دليل التميّز في تدريس مهارات الاستماع والتحدث



دكتور
جمال مصطفى العيسوي



بسم الله الرحمن الرحيم

رب أوزعني أشكر نعمتك التي أنعمت عليّ

ربنا لا تؤاخذنا إن نسينا أو أخطأنا، واعف

عنا، واغفر لنا وارحمنا، أنت مولانا.

آمين يا رب

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة:

الحمد لله الذي خلق الإنسان وعلمه البيان، فالإنسان دون بيان حيوان أبكم، الحمد لله الذي زين البيان بالقرآن، فالبيان دون قرآن كلام أجزم، وصاحب البيان والقرآن هو الأكرم والأعظم.

الحمد لله الذي جعل للإنسان لساناً وشفتين، وأمره بالسمع والطاعة، واستنفر لذلك العقل والقلب والعين واللسان والأذن، وجعلهم أداة النظر والتدبر، وصلاة وسلاماً على خير البرية، سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم، خير من نطق بالضاد، وألهمه الحكمة وفصل الخطاب، وبعد.

فهل حقاً السكوت من ذهب عندما يكون التحدث من فضة ؟ وهل يصعب علينا أن نجعل السكوت والكلام من معدن واحد، هو معدن الذهب؟

إن المستمع الذي يمتلك مهارات الاستماع الجيد، ويتحلى بآداب الاستماع، هنا فقط يكون استماعه من ذهب.

والمتحدث عندما يمتلك مهارات التحدث الجيدة، ويلتزم بآداب الحديث، هنا فقط يكون كلامه أيضاً من ذهب.

ومع ذلك فإن واقع كثير من تلاميذ المرحلة الابتدائية اليوم مع فن الاتصال اللغوي الشفهي مؤرق، وعلاقتهم بهذا الفن يحكمها ظاهرة الضيق والخجل وعدم الثقة بالنفس، وما يدعو للدهشة أنك لا تكاد تسمع تلميذاً في هذه المرحلة يتحدث إلا ويصعب عليك فهم حديثه، حيث تجد أكثرهم يمضغون الكلام وحروفه مضغاً، وكأن عوامل التعرية التي تصيب الطبيعة بما تحدثه من تساقط، حدث ما يقابلها في كلامهم، فسقطت بعض حروف كلامهم، وأحياناً أقلبت تلك الحروف، ناهيك عن ظاهرة السرعة والبطء المملين في أثناء

تحدثهم، ولذلك اقترنت الصورة الموروثة للتحدث بحالات من الخوف والاكتئاب ينفر منها كثير من تلاميذ تلك المرحلة، ومن شب على شيء شاب عليه.

ومن المفارقات العجيبة حقاً، وما يدعو للدهشة أيضاً أن الطرق المتبعة في تعليم مهارات الاستماع والتحدث في تلك المرحلة المهمة، تفتقد كثيراً من المنهجية العلمية، من حيث التخطيط والتنفيذ والتقويم لتلك المهارات، خاصة في ضوء العلاقة العضوية المتداخلة والمتفاعلة بين الاستماع والتحدث بوصفهما متكاملين

وتأسيساً على ذلك جاء التفكير في هذا الكتاب، ليوضح للمعلم كيف يخطط وينفذ ويقوم - بشكل متميز - تلك المهارات من خلال مجموعة من مواقف الاتصال الحيوي التي تناسب تلاميذ تلك المرحلة، وفي جو اجتماعي إيجابي، يهدف إلى خفض القلق والتوتر لدى التلاميذ، أملاً في مساعدة أبنائنا في تمكنهم من مهارات الاستماع الهادف الجيد، ومهارات التحدث اللازمة لهم.

وما تجدر الإشارة إليه أن هذا الكتاب ترجمة عملية لتحقيق هذا الهدف، حيث يتجه مباشرة من النظرية إلى التطبيق، أو الجانب العملي، وعلى هذا الأساس جاء الكتاب ليركز على الإجراءات داخل حجرة الفصل وخارجه..

وفي الختام لا أبرئ نفسي من العيوب أو الأخطاء في هذا الكتاب، فأنا قصير الباع في مجال العلم والبحث، ويسعدني أن أصرّح هنا أنني مستعد أن أتقبل النقد البناء لكل ما جاء في محتوى هذا الكتاب، وسأكون مديناً بالفضل لكل من يبصّرني بأخطائي، وأتعهد بأنني سأثبت ما نبهني إليه في طبعة قادمة إن شاء الله.

وأتمنى أن أكون قد أسهمت بهذا العمل المتواضع، في تطوير تعليم مهارات الاتصال اللغوي الشفهي، في أهم مرحلة من مراحل التعليم العام، وهي المرحلة الابتدائية، والله من وراء القصد، وهو الهادي إلى سواء السبيل.

المؤلف

د. جمال مصطفى العيسوي

الفصل الأول

المفاهيم الأساسية لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية

أهداف الفصل:

يهدف هذا الفصل والأنشطة المرتبطة به إلى:

١ - التعرف إلى طبيعة اللغة وخصائصها.

٢ - ذكر بعض المسميات والأمثلة والتعريفات لخصائص اللغة.

٣ - شرح بعض وظائف اللغة، مدللاً على ما يقول بأمثلة.

٤ - الإيمان بأهمية اللغة في حياته.

٥ - احترام اللغة العربية ويدافع عنها ضد من يحاول النيل منها.

٦ - تحديد أهم الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة.

٧ - المقارنة بين الاتجاهات الحديثة والقديمة في تدريس اللغة.

٨ - تعديل خطة درس من دروس اللغة العربية؛ لتساير المنحى التكاملي (وحدة اللغة).

٩ - التمييز بين نواحي الاتفاق والاختلاف بين خطط دروس فروع اللغة العربية المختلفة.

١٠ - التعرف إلى أسس بناء منهج اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية.

١١ - صياغة أهداف تعليم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية.

محتويات الفصل

- ماهية اللغة.
- وظائف اللغة.
- اللغة العربية نسبتها وبدايتها.
- خصائص اللغة العربية.
- فنون اللغة ، وفروعها ومهاراتها.
- أساس تقسيم اللغة إلى فروع.
  - طبيعة اللغة ومداخل تعليمها.
  - أسس بناء منهج اللغة العربية.
  - الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية.

وفيما يلي تفصيل لما سبق:

ماهية اللغة:

اللغة في شكل أصوات منتظمة، وذات مقاطع تتآلف منها الكلمات، من أهم الظواهر الاجتماعية التي أنتجها التطور البشري، وهي بذلك تعد بحق السمة الفريدة التي يتميز بها الجنس البشري، هذا إذا أخذنا في الاعتبار ما يمتاز به الإنسان من مراكز مخية تشرف على اللغة وغيرها من الأعمال (العيسوي، ١٩٨٨).

نشاط:

إذا طلب منك أن تضيف شيئاً إلى هذا التعريف من عندك، فماذا تقترح ؟

ولقد لعبت دوراً مهماً وخطيراً في تحقيق المنزلة العليا للإنسان بين الكائنات الأخرى، فقد اختصه الله بالنطق المبين، فسما به فوق المخلوقات حيث يقول رب العزة ﴿ الرَّحمن علَّمَ القرآن خَلَقَ الإنسان علمهُ البَيَان ﴾.

نشاط:

اختص الله الإنسان بأشياء كثيرة أخرى منها:

واللغة في حياة الإنسان من أهم مقومات حياته، ووجوده وكيانه، إذ لا يوجد شخص عادي بدون الاستعداد لتعلم اللغة، ومرجع ذلك أنه يعتمد عليها في جزء كبير من سلوكه، فبها يفكر، حيث لا يوجد تفكير دون ألفاظ، وهي فوق ذلك أداته في عملية الاتصال بالآخرين لقضاء مصالحه وتحقيق أهدافه، والتعبير عن أفكاره ومشاعره وأحاسيسه وتجاربه، وعن طريقها يسجل الخبرات والتجارب والأفكار والمعلومات الخاصة به أولاً ثم الخاصة بالآخرين ثانياً (يونس، ١٩٩٦).

ولقد اهتم كثير من العلماء والباحثين والفلاسفة والمناطقة وعلماء الاجتماع وعلماء النفس بدراسة اللغة، واجتهدوا في وضع تعريفات محددة لها.

ولقد جاءت هذه التعريفات متباينة، وذلك لاختلاف العلماء في نظرتهم للغة، ومن بين هذا التعريفات ما يلي (يونس، ١٩٨٤):

١ - اللغة طريقة إنسانية خالصة للاتصال الذي يتم بواسطة نظام من الرموز التي تنتج طواعية، فاللغة نظام، ولا يستطيع المتحدث أن يغير هذا النظام إذا أراد الإفهام.

٢ - اللغة مجموعة منظمة من العادات الصوتية التي يتفاعل بواسطتها أفراد المجتمع الإنساني، ويستخدمونها في أمور حياتهم المختلفة.

٣ - اللغة رموز صوتية منتظمة، تحقق إنسانية الإنسان، لذا عرف الإنسان بأنه حيوان رمزي.

٤ - اللغة هي الإنتاج الأكثر غموضاً للعقل الإنساني، والأعظم خطورة في الوقت نفسه، وما بين الإنسان والحيوان من فرق، يعود أساساً إلى استخدام الإنسان للغة.

نشاط:

ماذا لو سألك أحد تلاميذك عن وظائف اللغة؟

اذكر أمثلة لتلك الوظائف. ------------------------------------

----

وظائف اللغة:

فيما يلي أهم رأيين قيلا في وظيفة اللغة:

١ - يرى أصحاب الاتجاه الفكري في النظر إلى اللغة "أن اللغة عبارة عن مجموعة منظمة من العادات الصوتية، التي بواسطتها يتبادل أفراد المجتمع الواحد الأفكار والمعارف".

فوظيفة اللغة الأساسية في هذه المدرسة نقل الأفكار وتبادلها.

٢ - أما أصحاب الاتجاه الاجتماعي في النظر إلى اللغة يرون أن اللغة عبارة عن "مجموعة منظمة من العادات الصوتية التي بواسطتها يتم تسهيل عملية الاتصال بين أفراد المجتمع".

ومن ثم فوظيفة اللغة الأساسية من وجهة نظرهم هو تسهيل عملية الاتصال بين أفراد المجتمع (يونسن ١٩٨٤).

- نشاط:

- أضف وظائف أخرى للغة من وجهة نظرك ؟

وبنظرة مدققة للرأيين السابقين (أصحاب الاتجاه الفكري وأصحاب الاتجاه الاجتماعي) في تعريفهم للغة، يتضح لنا أن كلاً منهما يكمل الآخر، على الرغم من اختلاف نظرتهما؛ لأن اللغة نظام، ولا يستطيع أي إنسان أن يغير من هذا النظام، إذا أراد الإفهام.

نشاط:

طلب منك مدير المدرسة التي تعمل بها، أن تعيد اشتقاق الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية، في ضوء وظائف اللغة نفسها، سجل نماذج من تلك الأهداف:

- -

- -

واللغة في الوقت نفسه تحقق إنسانيه الفرد من خلال تسهيل عملية الاتصال بالآخرين، كما أن اللغة هي الإنتاج الأكثر غموضاً للعقل الإنساني، والأكثر خطورة في الوقت نفسه.

نشاط:

هل توافقنا في هذا الرأي؟ ولماذا؟

- -

- -

اللغة العربية: نسبتها وبدايتها:

اللغة العربية من أشهر اللغات السامية، نسبة إلى سام بن نوح عليه السلام، واللغات السامية كثيرة منها: البابلية والآشورية والفينيقية والعبرية، وقد بدأت اللغة العربية تاريخها بخصائصها المميزة لها، في عصر سابق للدعوة الإسلامية، يرده علماء اللغة إلى القرن الرابع قبل الهجرة.

وما يؤيده التاريخ، أن حياة العروبة منذ نشأتها في شبه الجزيرة العربية حتى إحياء دعوة القومية العربية في المرحلة الحاضرة في نهضتها، قد ارتبطت باللغة العربية الفصحى ارتباطاً وثيقاً في كل أدوار تاريخها الطويل، فاستندت

إليها في مهدها، واعتصمت بها في فترات انكماشها، واستمدت منها القوة والاهتمام في يقظتها الحديثة.

ولقد ظل عرب شبه الجزيرة زمناً في جاهليتهم، وهم قبائل متفرقة، لكل منها لهجتها وخصائص لسانها، أخذت تلك اللهجات تتقارب وتعمل فيها عوامل الامتزاج والتنقيح والاختيار، حتى برزت من بينها لغة موحدة، اصطنعها كبار الشعراء في المواسم والأسواق العامة، وتناقل الرواة أجود الشعر بها في سائر أنحاء الجزيرة.

وأصبح ذلك الأدب الموحد اللسان ديواناً للعرب في معارفهم، وفي نماذج أخلاقهم ومثلهم الفردية والاجتماعية، كل ذلك إيذاناً بمولد الشخصية العربية، واتساع كيانها، وأعد المسرح لظهور أمة مؤمنة المشاعر واللسان.

❖نشاط:

هناك آراء أخرى حول نشأة اللغة العربية، دون هنا أحد هذه الآراء - - - - - -

- -

- -

إذا طُلب منك في إحدى الاحتفالات العامة أن تدافع عن اللغة العربية، وتذكر مميزاتها دون غيرها من اللغات، فماذا تقترح ؟

- -

- -

ولكن ماذا لو طلب منك أن تشرح خصائص لغتك، إلى مجموعة من زملائك ذوي التخصصات الأخرى ؟!

سجل نماذج من تلك الأهداف:

اكتب ثلاثاً من تلك الخصائص:

١ -

٢ -

٣ -

تعالى معنا الآن؛ لنتعرف على أبرز ما تختص به لغتنا العربية.

خصائص اللغة العربية:

لقد اختصت اللغة العربية بعدة خصائص، منها:

١ - اللغة العربية لغة اشتقاقية: من أهم خصائص اللغة العربية أنها لغة اشتقاقية وهذا الاشتقاق أكسبها مرونة، فسمح لها بخلق ألفاظ جديدة، وحافظ على ثروتها، وحماها من الزيغ والشطط.

والاشتقاق باب واسع، تستطيع به اللغة أن تؤدي معاني الحضارة الحديثة على اختلافها، والاشتقاق في العربية يقوم بدور لا يستهان به في تنويع المعنى الأصلي، إذ يكسبه نواحي مختلفة بين طبع وتطبيع ومبالغة، وتعدية ومطاوعة ومشاركة ومبادلة ... الخ.

ولا نزاع في أن منهج اللغة العربية الفريد في الاشتقاق قد زودها.

ومثال ذلك ما نشتقه من الكلمة الواحدة من مصدر (ضرب) يمكن أن نشتق صيغ متعددة:

(ضرب – يضرب، اضرب، ضارب، مضروب، مضرب ... الخ) وهكذا في بقية المصادر، يمكن توليد عديد من الألفاظ من بعض، والرجوع بها إلى أصل واحد يحدد مادتها.

وهكذا اكتسبت العربية مرونة ممتعة، فسمح لها بخلق ألفاظ جديدة وحافظ على ثروتها، ظاهرة الاشتقاق التي اختصت بها (يونس، ١٩٨٤).

نشاط:

حدد أفضل خاصية تختص بها اللغة العربية من وجهة نظرك الشخصية:

- -

٢ - اللغة العربية لا تحتاج إلى فعل الكينونة: إن الإسناد في اللغة العربية يكفي فيه إنشاء علاقة ذهنية، بين المسند والمسند إليه، وذلك دون حاجة إلى التصريح بهذه العلاقة نطقاً أو كتابة، في حين أن هذا الإسناد الذهني لا يكفي في اللغات الأوربية، حيث تحتاج هذه اللغات إلى لفظ صريح مسموع أو مقروء يشير إلى هذه العلاقة في كل مرة، وهو ما يسمى بفعل الكينونة في اصطلاحهم (الفعل المساعد).

مثال: نقول في العربية: " أحمد إنسان مجد"، دون الحاجة إلى أن نقول: "أحمد هو إنسان مجد".

أو: "أحمد كائن إنسان مجد"، كما يحدث في اللغات الأوربية.

نشاط:

هل تتفق معنا على ما سبق؟

ولماذا ؟ ________________________________

٣ - أهم ما تختص به العربية الحيوية والقوة: وحيويتها ترجع إلى بعض الصفات الجوهرية المتصلة بطبيعة اللغة ذاتها، فاللغة العربية قوتها موروثة من الحياة القبلية الخشنة بالصحراء، وأدى هذا إلى وقوف هذه اللغة في وجه الصعوبات، ويرتبط بالحيوية قوة اللغة، والقوة تنطوي على التحديد، والدقة، والكلام القوي الموجز.

ومما أشار إليه علماء البلاغة أن اللغة العربية لغة تهتم بالإيجاز، أما عن الدقة في اللغة العربية، فهي تعني القدرة اللغوية على التعبير عن الأفكار الدقيقة، وعن ظلال المعاني.

❖نشاط:

هل تؤيد ما سبق ؟

ولماذا ؟ -

- - - - - - - - - - - - - - - - - - -

٤ - اختصت اللغة العربية بأنها لغة إعراب: حيث يُعد الإعراب من العلوم الجليلة التي اختصت بها العربية، ولا ينكر أحد أن الإعراب هو الفارق بين المعاني المتكافئة في اللفظ، فبه يعرف الخبر الذي هو أصل الكلام، ولولاه ما استطعنا أن نفرق بين الفاعل والمفعول والمضاف والنعت، وغيرها من المباحث النحوية.

وبالنظر إلى الإعراب في اللغات الأخرى، نجده لا يزيد عن إلحاق طائفة من الأسماء والأفعال بعلامات الجمع والإفراد، أو علامات التذكير أو التأنيث.

٥ - اختصت العربة بالمحافظة والتغير ببطء، والفرق بين العربية في القرن الثامن الميلادي والقرن العشرين أقل بكثير من الفرق بين الإنجليزية في الفترة نفسها، وهذه المحافظة أدت خدمة عظيمة في حفظ كيان اللغة على مر الأزمنة؛ مما سهل علينا أن نقرأ الأدب العربي القديم دون أدنى مشقة، ومما ساعد على عدم تغيرها واستمرارها، أنها لغة القرآن الكريم.

٦ - كما تتفرد اللغة العربية بين سائر اللغات بفن العروض، الذي أدى إلى نشأة الشعر واستقلاله، كفن مستقل عن بقية فنون اللغة.

ومع ذلك فقد تعرضت لغتنا العربية الفصحى لكثير من الهجمات الشرسة، والشبهات المغرضة.

نشاط:

هل تعلم ما نوعية هذا الهجوم، وما هي تلك الشبهات التي تعرضت لها اللغة العربية، وما مصدر تلك الشبهات، وما الهدف الحقيقي من وراء ذلك ؟

فنون اللغة وفروعها ومهاراتها:

إن العلم الذي يهتم بدراسة اللغة هو علم اللغة النظري، ويشمل العديد من العلوم، منها على سبيل المثال علم الأصوات، وعلم الفونيمات وعلم الصرف وعلم النحو، وغيره من العلوم، ومعلوم أن كل علم يهتم بدراسته المتخصصة، فمثلاً علم النحو مجاله إنما هو الكلمات وعلاقتها ببعضها، بعد تركيبها في جمل، ولا يقتصر علم النحو في الدراسات الحديثة على البحث في الإعراب ومشكلاته، بل يبحث في أشياء أخرى، كالارتباط الداخلي بين الوحدات المكونة للجمل أو العبارات.

والكلام نفسه ينسحب على علم الصرف، الذي يهتم ببنية الكلمة، وما لحروفها من أصالة وزيادة وصحة، ، ، وهكذا.

ومن هنا ظهرت النظرية التي تُعنى بتعليم اللغة العربية فروعاً مستقلة؛ لأنه لكي يكون الأداء سليماً، لابد من دراسة لقواعد النحو والصرف والبلاغة والتدريب على التعبير الصحيح والمران على إجادة الخط والالتزام بقواعد الإملاء في رسم الكلمات.

وهكذا ظهرت فكرة تقسيم اللغة العربية إلى مواد مميزة بعضها عن بعض:

من نحو يحفظ اللسان والقلم من الخطأ، و صرف يبحث في أبنية الكلمات، وبلاغة تحدد معالم الجمال في الأسلوب، وإملاء يرشد إلى رسم الكلمات رسماً صحيحاً، وفق القواعد اللغوية المتفق عليها، وبلاغة تحدد معالم الجمال في الأسلوب وخط يهدي إلى كيفية تجويد شكل الكتابة، ، ، وغيرها من فروع اللغة (يونس، ١٩٩٦).

إذن عندما نطلق كلمة (فروع اللغة) إنما يقصد بها فروع اللغة المستقلة، من نحو وصرف وخط وإملاء وأدب وبلاغة، وكل فرع من هذه الفروع له منهجه الخاص به، وكتبه المحددة، وحصصه المقررة في الجدول المدرسي، ويكون التقويم في آخر العام لكل فرع على حده.

نشاط:

صمم مجموعة من دروس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية وفقاً لفروعها.

صمم بعض دروس اللغة العربية، في المرحلة الابتدائية، كوحدة متكاملة، وبما يتمشى ومستويات تلاميذ تلك المرحلة.

أساس تقسيم اللغة إلى فروع:

جرت العادة أن تقسم اللغة العربية إلى فروع، ويخصص لك فرع أو أكثر حصة بعينها في الأسبوع، وهذه الفروع - غالباً - هي: القراءة والنصوص والإملاء والتعبير الكتابي والشفهي، والنحو، والصرف، والأدب، والبلاغة، ، ، وغيرها من فروع اللغة.

ويمكن القول إن أساس هذا التقسيم غير سليم؛ لأنه أساس غير ثابت ووجه الخطأ في تقسيم اللغة إلى هذه الفروع، أن الأساس فيه تارة يعود إلى مادة الدرس، وتارة أخرى يعود إلى طريقة التدريس (يونس، ١٩٩٦).

فهو إذن تقسيم على أساسين مختلفين، مثال ذلك فروع القراءة والنصوص والإملاء، والتعبير، فأساس تقسيمها الطريقة لا المادة؛ لأن المادة قد تكون واحدة في جميع هذه الفروع، فيطالع التلاميذ قصة من القصص، وقد يحفظونها وتكون هي التي أمليت عليهم في كراساتهم، أو نقلوها من السبورة للتدريب على الرسم الإملائي الصحيح، وربما كانت من وضع التلاميذ وتعبيرهم، إذن فالموضوع الواحد عولج بطرق مختلفة، وعلى أساس طريقة العلاج سمي فرع اللغة مطالعة، أو إملاء، ، ، أو غيرهما.

وبنظرة مدققة للنحو أو الصرف مثلاً، لم نجد أحدهما فرعاً من فروع اللغة على أساس طريقة العلاج، فليس ثمة معالجة خاصة كالقراءة، وإنما يشترك في تعليم النحو عدد من الطرق، منها القراءة والمناقشة والتدريب والحفظ، ، ، الخ. كذلك الحال في الأدب، فهو لا يعد فرعاً على أساس أنه طريقة من طرق علاج المادة، وإنما هو موضوع الدرس لا طريقة تدريسه، وهذه المادة تُطالع أحياناً وتُناقش أحياناً أخرى، وتُحفظ إذا كانت صالحة للحفظ،

كذلك الحال نفسه في البلاغة فلا تعد فرعاً، وعلى هذا فالتقسيم التقليدي للغة إلى الفروع المعروفة غير علمي؛ لأنه ليس ذا أساس ثابت.

نشاط:

هل ترى أن تقسيم اللغة إلى فروع على هذا النحو يؤدي إلى تعلمها بصورة أفضل، أو كما نتوقع منها بعد انتهاء المتعلم من الإلمام بها كُلٌ على حده؟

ما نود التأكيد عليه، أنه يمكن اتخاذ وظيفة اللغة في الحياة أساساً للتقسيم والغرض الذي تهدف إليه من تعليم هذه اللغة، فللغة منطوقة كانت أو مكتوبة، وظيفة أساسية، وهي تسهيل عملية الاتصال بين الجماعات الإنسانية ولهذا الاتصال ناحيتان، ناحية التعبير والإرسال، وناحية الاستقبال لأن الاتصال عادة يكون بن طرفين، مرسل ومستقبل (متكلم أو كاتب، ومستمع أو قارئ) ومن هنا ينبغي أن تدرّس اللغة، ويتعلمها التلميذ على أن لها وظيفة ذات ناحيتين.

ولا يمكن الفصل بين الناحيتين في الحياة اليومية، كما لا يمكن الفصل بينهما في حجرة الدراسة أثناء التعليم، وكل ما هنالك أن الحصة الواحدة من حصص اللغة قد تغلب عليها إحدى الناحيتين، التعبير أو الاستقبال.

والنتيجة العلمية لهذه القضية هي أنه يجب على المعلم ألا يقصر درس القراءة مثلاً عل الاستقبال أو التحصيل بل يشرك معه التعبير، وألا يخلي درس التعبير من التحصيل، وأن يدرس اللغة واضعاً نصب عينيه الغرض الوظيفي منها.

نشاط:

اختر لنفسك نصاً لغوياً - شعراً أو نثراً - وحلل لزملائك المفردات الصعبة والأفكار الموجودة بهذا النص.

- -

- -

إذا نظرنا إلى تدريس اللغة من هذه الزاوية الجديدة، وجدنا أن اللغة مكتوبة أو منطوقة، تتضمن عنصرين أساسيين هما: عنصر الفكرة، وعنصر الأسلوب، والفكرة هي المقصود من عملية الاتصال، والأسلوب هو الوسيلة التي تنقل بها الفكرة من المرسل إلى المستقبل.

وعلى ذلك ينبغي أن ندرس فروع اللغة، لا على أنها غاية في ذاتها، ولكن على أنها وسيلة، وبمراعاتها تؤدي اللغة وظيفتها كاملة.

ومن هنا نشأ الخطأ التقليدي في اللغة العربية، وهذا الخطأ هو: تعلم فروع اللغة على أنها غاية في ذاتها، فلقد أسرف المعلمون في تدريس قواعد النحو مثلاً، وحفظها دون مراعاة لأهميتها بالنسبة للمتعلم، ودون استخدامها استخداماً فعَّالاً في مواقف لغوية حقيقية؛ ولذا يشعر كثير من التلاميذ بعدم جدوى تدريس القواعد؛ لأنها تمثل في نظرهم الجفاف والجمود والبعد عن الواقعية.

والسبب في ذلك أن اللغة في الواقع وحدة مترابطة الأجزاء، يقصد بتعليمها أن يقدر المتعلم على أن يتحدث بلغة صحيحة جيدة (وتلك مادة التعبير الشفهي)، وأن يكتب فيحسن الإبانة عن أغراضه بأسلوب جذاب (وتلك مادة التعبير التحريري) ويكتب بخط جميل (خط) ودون خطأ في رسم الكلمات (إملاء) وأن

يقرءوا قراءة سليمة الأداء (القراءة الجهرية) وسريعة، وبحيث يفهم منها ما يقرؤه فهماً صحيحاً يزيد به معارفه، وينمي ذوقه ويدخل السرور على نفسه (القراءة الصامتة) وأن يستمع إلى كلام الآخرين فيحسن الاستماع، ويفهم المراد (القراءة السمعية) وأن يتذوق الأدب، ويميز جيده من رديئه (الأدب والنصوص).

مع قناعتنا التامة بوحدة اللغة، إلا أن هناك مجموعة من الخصائص التي تميز كل فرع من فروع اللغة عن الآخر، وذلك وفق طبيعة الفرع والهدف من تدريسة.

نشاط:

ميّز أهم نواحي الاتفاق والاختلاف بين بعض الخطط، لمجموعة من دروس تتعلق بفروع اللغة بالمرحلة الابتدائية، وفق ما سبق أن عرضناه بشأن هذا الموضوع.

- -
- -

وإن كنا نميل إلى النظرية التي تقول بتعليم اللغة العربية وحده مترابطة، فلا تقسم فروعاً متفرقة، فهذا أفضل عندما تدرس للمراحل الأولى من التعليم والمراحل التي تليها، والتي يمكن أن تصل إلى نهاية المرحلة الثانوية -أحياناً- إلا أنه يمكن اتباع نظرية التفريغ في المراحل العليا من التعليم أو المراحل التخصصية على وجه التحديد.

وخلاصة القول: إذا كان ربط المواد الدراسية بعضها ببعض أمراً واجباً ولازماً، كلما كان ذلك ممكناً، فإن ربط فروع اللغة العربية أو فنونها بعضها ببعض أوجب وألزم؛ لأن الداعي إليه أشد، والحاجة إليه أقوى؛ لأن اللغة في طبيعتها كل لا يتجزأ، أو جسد واحد لا يمكن فصل بعض أعضائه عن بعض.

إن الهدف الرئيسي من تدريس اللغة ينبغي أن يتحدد تنفيذياً بالرجوع إلى نوع النشاط الذي يؤديه المتعلم، وهذا يعني أن النشاط الذي يؤديه المتعلم يمكن تحديده في مهارات أربع هي: الاستماع – التحدث – القراءة – الكتابة.

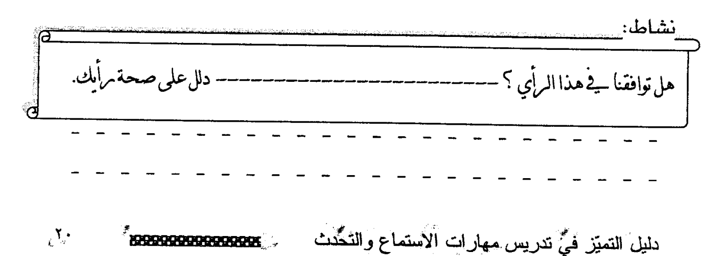
ويطلق على الاستماع فن الاستماع، أو مهارة الاستماع، ويطلق على التحدث فن التحدث، أو مهارة التحدث، كما يطلق على القراءة فن القراءة أو مهارة القراءة، والكلام نفسه ينسحب على الكتابة.

والجدير بالذكر أن اللغة تتكون من هذه الفنون أو المهارات، والعلاقة بين هذه الفنون علاقة عضوية، وعلاقة تأثير وتأثر، والصلات بين الفنون اللغوية متداخلة، فكل شكل من أشكالها له وجود في الآخر والكفاءة في فن منها ينعكس عل الفنون الأخرى.

وسوف نعرض لذلك بصورة تفصيلية، عندما نتناول في فصل لاحق لتدريس الاتصال الشفهي، في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

وقد ثبت أن هناك علاقة وثيقة بين الكفاءة في الاستماع والكفاءة في تعلم القراءة، وبالمثل تتطلب مهارتا الاستماع والتحدث – كما سيأتي بعد ذلك - معرفة المفردات التي تأتي أساساً من القراءة.

معنى ذلك أن منهج تعليم العربية يكون أكثر فعالية إذ تناول فنون اللغة كلها على أنها أساسية ووسيلة لغاية هامة وهي الاتصال.



- -

- -

نشاط:

"اتصل بك أحد زملائك من مدرسي اللغة العربية الجدد، بالمرحلة الابتدائية، وطلب منك أن تساعده في تخطيط بعض دروس اللغة العربية، مراعياً في ذلك طبيعة الدرس، ومستويات التلاميذ، ومكان التدريس"

نشاط:

سألك أحد المدرسين الجدد، عن مداخل تعليم اللغات، التي يمكن الاستعانة بها في تدريس اللغة العربية، خاصة في المرحلة الابتدائية، وازن بين مدخلين من مداخل تعليم اللغة العربية.

- -

- -

مداخل تعليم اللغة:

في ظل التطورات المتلاحقة في مجالات المعرفة والعلم كان من الطبيعي أن تظهر عدة مداخل حديثة لتعليم اللغة؛ لأن اللغة في حد ذاتها، لها مكانة عظيمة في حياة الإنسان، وتلعب دوراً خطيراً في المحافظة على تماسك أمتة وتراثها ووحدتها

وفي دراسة مسحية تتبعية للاتجاهات الحديثة في مداخل تعليم اللغات القومية، قام بها عوض (١٩٩٨) حدد فيها أربعة مداخل أساسية، هي على النحو التالي: المدخل التكاملي، و المدخل المهاري، و المدخل الاتصالي، والمدخل الوظيفي، ولم يأت اختياره تلك المداخل دون غيرها عبثاً، وإنما أسس الاختيار على الكتابات والأدبيات العربية والأجنبية، وكونها الأنسب في تعليم اللغة القومية، وكونها كانت محط أنظار الباحثين في السنوات الأخيرة.

وجدير بالذكر أن تلك المداخل ليست وحدها الحديثة في تعليم اللغات القومية، ولا نعدم وجود مداخل أخرى تناسب تعليم اللغات القومية، يتصل بعضها بالنشاط اللغوي، وتحديد الأهداف، وتنمية الإبداع، وتفريد التعليم اللغوي، والمدخل التقني في تعليم اللغة.

وفيما يلي توضيح لتلك المداخل بشيء من التفصيل:

أولاً- المدخل التكاملي في تدريس اللغة:

التكامل أسلوب لتنظيم عناصر الخبرة اللغوية المقدمة للمتعلمين، وتدريسها بما يحقق ترابطها وتوحدها، وذلك من خلال نص لغوي متكامل العناصر، ترتبط فيه توجيهات الممارسة والتدريبات اللغوية، والقواعد اللغوية بمهارات اللغة، ونوع الأداء المطلوب، من خلال نص شعري أو نثري، أو موقف تعبيري شفهي أو تحريري، وتدريسها بطريقة تعتمد إجراءاتها على التكامل والممارسة والتدريب،وذلك بهدف تحقيق التكامل بين جوانب الخبرة اللغوية المختلفة، ومن ثم يتحقق التكامل داخل المتعلم، مما ينعكس على ممارسته اللغة وأدائه لها.

وهذا التكامل يرجع إلى كون اللغة مجموعة من النظم، التي تتكامل فيما بينها،بحيث لا يؤدي كل نظام غرضه كاملاً إلا عندما تكون هناك تراكيب أخرى تضفي عليه دلالات.

كما يرجع إلى كون الأداء الوظيفي للغة يعكس هذا التكامل، حيث تستخدم اللغة بجملتها وبكل عناصرها، كما يؤدي كل نظام منها وظيفته بالتعاون مع النظم الأخرى، ويستمد التكامل اللغوي أسسه من كون الإنسان ينتج اللغة متكاملة، كما أنه أساس جوهري في طبائع الأشياء، وله أسسه الفلسفية والاجتماعية والنفسية، ويقصد به التآزر والتعاون الموجود بين عناصر كل ظاهرة ومكوناتها، حتى تستطيع أن تقوم بوظيفتها ودورها في الحياة.

نشاط:

" في اجتماع مع موجه اللغة العربية ومعلميها بالمرحلة الابتدائية، طلب منك تعديل خطة درس من دروس اللغة العربية في تلك المرحلة؛ لتساير تلك الخطة المنحى التكاملي في تعليم اللغة "

اختر خطة من إعداد أحد الزملاء، وقم بالتطبيق العملي للتعديل:

- -

- -

- -

- -

وخلاصة القول أن استخدام المنهج التكاملي في تعليم اللغة له مبررات كثيرة، من بينها: -

١ -أنه يساير طبيعة اللغة المتكاملة.

٢ - يقضي علي تفتيت اللغة إلى فروع.

٣ -يجمع الفروع المتداخلة في معالجة واحدة.

٤ -يوفر الجهد والوقت.

٥ -يعطي للمعلم مجالاً لتوحيد المفاهيم اللغوية.

٦ -يعطي المتعلم فرصة لتعلم اللغة على نحو ما يمارسها في أدائه.

وإجمالاً فإن عناصر الخبرة اللغوية التي يمكن دراسة التكامل من خلالها، هي النصوص اللغوية التي تكون مجالاً للتكامل، والمواقف التعبيرية الأدائية، وفنون الأداء اللغوي، والتدريبات اللغوية، وقواعد اللغة، وألوان النشاط اللغوي المصاحب.

نشاط:

أضف مهارات أخرى لم نذكرها في هذا الشأن: ....

ثانياً- المدخل المهاري:

تعرف المهارة على أنها "الأداء المتقن لأي عمل من الأعمال، على أن يكون هذا الأداء قائماً على الفهم والاقتصاد في الوقت والجهد ".

ومما يساعد المتعلم على اكتساب المهارة بشكل جيد، الممارسة والتكرار والفهم وإدراك العلاقات والنتائج والتشجيع والتعزيز والتوجيه، فالممارسة الحقيقية لمهارات اللغة أساس التعلم اللغوي الجيد لتلك المهارات.

وتعرف المهارة اللغوية على أنها أنشطة الاستقبال اللغوي المتمثلة في الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، والتي تؤدى بشكل متقن، قائم على الفهم والاقتصاد في الوقت والجهد معاً.

والمهارة اللغوية -كما هو واضح - لا يمكن أن تتحقق بدون الممارسة والتكرار.

وقد حددت لكل مهارة من مهارات اللغة المهارات الفرعية التي تنتمي إليها، والمواقف اللغوية التي نستخدمها، تصبح فيها جميع المهارات كالنسيج الواحد المتداخل الخيوط، ويؤكد يونس (١٩٩٩) على أن منهج اللغة العربية يكون أكثر فعالية إذا تناولنا مهارات اللغة كلها على أنها وسيلة لغاية مهمة وهي الاتصال، وأنه لابد للمنهج الجديد أن ينظر إلى المهارات اللغوية نظرة متوازنة، ولا يسمح لمهارة أن تنمو على حساب مهارة أخرى، بل يجب العناية بكل هذه المهارات بشكل متكامل ومتآزر، فالتكامل يساعد على تنمية سلوك التلميذ نمواً متوازناً من جميع جوانبه المختلفة، الفكرية والوجدانية والمهارية.

نشاط:

اقترح خطة لدرس من دروس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، وفق هذا المدخل.

- -

- -

ثالثاً- المدخل الاتصالي:

وهذا المدخل ينظر إلى اللغة من منظور اجتماعي مبني على أن التعامل مع اللغة هو بمثابة عادات سلوكية اجتماعية، واضعاً في الاعتبار أن الاتصال من أهم وظائف اللغة في حياة الأفراد، فاللغة هي أداة الفرد في الاتصال ببقية أفراد مجتمعه، فعن طريق الاستماع والتحدث يقضي حاجاته اليومية، ويتعرف على ما لدى الآخرين من أفكار أو معلومات أو آراء، ويشاركهم في توجيه نشاطهم، وعن طريق القراءة والكتابة يستطيع أن يخرج عن حدود الجماعة الصغيرة، ويتصل بالمجتمع ليحقق مطالبه، ويطلع على ما يجري فيه من أحداث وتطورات، ويكتسب خبرات أوسع ومعلومات أكثر، فاللغة إذن هي وسيلة الاتصال الأساسية.

والمواقف التي يحتاج الفرد فيها إلى استعمال اللغة متعددة ومتنوعة، منها المواقف الوظيفية النفعية، والمواقف الوظيفية التنظيمية، والمواقف الوظيفية التفاعلية، والمواقف الوظيفية الشخصية، والمواقف الوظيفية الاستكشافية، والمواقف الوظيفية التخيلية، كل تلك المواقف يمكن توظيفها في تعليم اللغة وتعلمها.

وجدير بالذكر أنه عند تدريس اللغة بوصفها أداة اتصال، يجب أن يكون من بين الأهداف الاهتمام بكفاءة الاتصال، والاتصال في حد ذاته مهارة شديدة التعقيد، حيث تتضمن أكثر من مجرد إتقان تراكيب لغوية، فينبغي مراعاة أن

يكون المنطوق ملائماً لمستويات عدة، منها هدف المتحدث، والعلاقة بين المتحدث والمتلقي، والموقف نفسه، والموضوع، والسياق اللغوي، كما تعني الكفاية اللغوية مدى وعي المتعلم بالقواعد الحاكمة للاستعمال المناسب في موقف اجتماعي.

ويُعد المدخل الاتصالي من المداخل المهمة التي ظهرت في تعليم اللغات، وقد يرجع ذلك إلى اعتقاد اللغويين أن الإنسان يتعلم اللغة من أجل التعامل مع المجتمع، ولذا كان تركيزهم على تدريب المتعلم على التحدث من خلال مواقف حياتية، هذا الاعتقاد ظهر على أثره مجموعة من المصطلحات، مثل التدريس الاتصالي، والتعليم الوظيفي، والمحادثة، والمواقف.

ويبقى أن نشير إلى أن تعليم اللغة اتصالياً كما كان يستهدف إكساب المتعلمين المهارات اللغوية الأربع، وتنميتها لديهم، وتمكينهم من مهارات الاتصال، واستخدام القواعد اللغوية من أجل أداء وظائف اتصالية معينة في مواقف معينة، فإنه من قبل يخلق مواقف طبيعية فردية وجماعية اتصالية مباشرة، من خلال محتوى لغوي، يركز فيه على تدريب المتعلمين على مهارات اللغة.

نشاط:

مطلوب منك أن تعد درساً في فنون اللغة وفق هذا المدخل.

- -

- -

رابعا-المدخل الوظيفي:

ويقصد به توظيف مهارات اللغة وقواعدها في النصوص المختلفة، مع تهيئة الفرص أمام المتعلمين لتوظيف تلك القواعد، فيما يسمى بتعلم اللغة من أجل

توظيفها في شتى المواقف الحياتية، ومفهوم تدريس اللغة وظيفيا من المفاهيم التي نبه عليها الأقدمون، مثل الجاحظ وابن خلدون، عندما نبهوا على أهمية اختيار المادة اللغوية التي يحتاج إليها المتعلم، التي تؤدي وظيفة تعبيرية في حياته.

والمقصود بتوجيه تعليم اللغة توجيها وظيفيا Functionally "أن يهدف تعليمها إلى تحقيق القدرات اللغوية عند التلميذ، بحيث يتمكن من ممارستها في وظائفها الطبيعية ممارسة صحيحة (عوض، ١٩٩٩).

وللغة أربع وظائف أساسية، تلخص الأهداف التي من أجلها يتعلم الإنسان اللغة عادة، وهذه الوظائف هي، التفكير والتعبير والاتصال وحفظ التراث.

ولو سألت إنساناً: " لماذا تعلمت اللغة الإنجليزية، أو لماذا تتعلمها " ؟

لأجابك على الفور: "لكي أفهمها حين أسمعها منطوقة، ولكي أفهمها حين أراها مكتوبة، ولكي أتكلمها وأكتبها بطلاقة ودقة معبراً عن أفكاري.

وهذا القول ينطبق على اللغة العربية الفصحى، كما ينطبق على غيرها من اللغات، وتدريسها لا يكون وظيفياً، إلا إذا وجهت نشاطات المعلم ونشاطات التلاميذ نحو تحقيق الغايات الأربع السابقة، أو إذا وجهت تلك النشاطات وجهة تساعد التلاميذ في تحقيق المهارات اللغوية التي تجعلهم قادرين على استعمالها في المواقف الطبيعية استعمالاً صحيحاً - في مستوى قدرتهم - أي فهمها إن سمعوها، وفهمها إن رأوها مكتوبة، ونقل أفكارهم بواسطتها إلى الآخرين شفوياً أو كتابيا.

وقد اتجه تعليم اللغة نحو الوظيفية والنفعية والاجتماعية؛ إذ لا فائدة من تعلم أي مادة، إذا لم يكن لها نفع اجتماعي، أو فائدة للفرد في تفاعله مع المجتمع الذي يحيا فيه.

ومادامت اللغة وسيلة اتصال بين الأفراد والجماعات؛ فإن لها وظيفة تؤديها في تسهيل عمليات الاتصال، ونقل الفكر والتعبير عن النفس.

وقد تميز المنهج الوظيفي في تدريس اللغة بتركيزه على الاستعمال اللغوي، بحيث يضمن هذا المنهج للتلاميذ القدرة على التواصل الاجتماعي، وإتقان المتعلم اللغة وقدرته على تحقيق وظائف اللغة في الحياة الاجتماعية هي إحدى غايات المنهج الوظيفي، فيتعلم كيف يستعمل اللغة مع كل المحيطين به، وكيف يوظف اللغة في الحياة الاجتماعية، سواء داخل المدرسة أم خارجها.

ومما يجب التنويه إليه، أن الوظيفية يمكن أن تتحقق في كل فروع وفنون اللغة العربية، خاصة النحو والإملاء والتعبير، فضلاً عن الاستماع و التحدث والقراءة والكتابة.

وبعد استعراض أبرز مداخل تعليم اللغة الأربعة نؤكد على أن تلك المداخل ليست وحدها الحديثة في تعليم اللغات القومية، ولا نعدم وجود مداخل أخرى تناسب تعليم اللغات القومية.

نشاط:

قارن بين طبيعة المداخل السابقة، ثم تبنى أحدها في تعليم تلاميذ المرحلة الابتدائية مهارات التحدث.

- -

- -

أسس بناء منهج اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية:

يعد منهج اللغة العربية منهجاً لتعليم اللغة الأم، لغة الدين والمجتمع، وعلى هذا الأساس يمكن أن نستعرض أهم أسس بناء منهج اللغة العربية باختصار، وذلك على النحو التالي:

الأساس الفلسفي:

يتمثل هذا الأساس في مبادئ العقيدة الإسلامية، ودعائم المجتمع العربي، بغية تعزيز الأولى وتقوية الثانية في نفوس أبناء المجتمع المسلم، فالإطار الفكري

العام لمنهج اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، يسعى إلى تأكيد الهوية الثقافية الإسلامية العربية، وإلى إبراز دور اللغة العربية في استيعاب التراث الإسلامي العربي، وإبراز دور الإسلام في تحقيق وحدة الأمة وحضارتها وتاريخها العلمي والمعرفي، وفي هذا تأكيد على أن المنهج مستمد من مجتمع مسلم، ومقدم لأبناء عرب في مجتمع عربي، مراعياً ما تتميز به اللغة العربية من مميزات.

الأساس النفسي:

حيث يضع المنهج في الاعتبار خصائص المتعلمفي تلك المرحلة بوجه خاص، وبقية المراحل التعليمية بوجه عام، إيماناً منه بأن النمو اللغوي يتأثر بجوانب النمو الأخرى ويؤثر فيها، وأبرز ما يوضع في الاعتبار عند وضع منهج اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، تمركز الأطفال في تلك المرحلة على ذواتهم، وميلهم إلى لعب الأدوار، واتساع قدراتهم يلزم المنهج بالتركيز على الحوار والقصص القصيرة والخبرات المباشرة والمحسات من الأشياء، مع ضرورة تقديم المفاهيم في مواقف سياقية ذات معنى للأطفال، وتوظيف المفردات في بيئاتهم، مع توسيع استخداماتهم اللغوية، وتدريبهم على الحفظ والأداء التمثيلي والإنصات والتحدث واستعمال البدائل اللغوية.

الأساس التربوي:

يستفيد منهج اللغة العربية من النظريات السلوكية في تنظيم مواقفه التعليمية التعلمية، وذلك باختيار ما يناسب ظروف المتعلم على مستوى التكامل بين فروع اللغة، وعلى مستوى التوازن بين المهارات اللغوية، والتدرج في المعلومات وتوظيفها من خلال الفنون المتنوعة، كما ينطلق من ضرورة توفير فرص حقيقية للطفل في هذه المرحلة؛ للممارسات اللغوية، وأن الطفل هو محور التعلم اللغوي، مع أهمية الترابط بين مناهج المواد الدراسية الأخرى، كما يعتمد المنهج الحالي على ما يسمى بالتربية القائمة على المعايير، وذلك بالتحديد المدقق لمستويات الأداء اللغوي المرغوب في كل صف دراسي من صفوف تلك المرحلة المهمة.

الأساس الاجتماعي:

ينطلق منهج اللغة العربية للتعليم الابتدائي من كونه منهجاً لتعليم أداة أساسية للتواصل بين أفرد المجتمع، وعليه فهو يحرص في هذا الصدد على التحديد المدقق لمجالات الاتصال اللغوي المناسبة للأطفال في تلك المرحلة، وتوفير المعارف المرتبطة بها، والأداء اللازم لإتقانها على المستوى الرسمي وغير الرسمي، ويرى المنهج أن عملية تعليم اللغة العربية وتعلمها في تلك المرحلة مسئولية وسائط متعددة، من بينها المدرسة والمنزل ووسائل الإعلام بجميع أنواعها، والمسجد والنادي، ويحاول المنهج تجنب المتعلمين في تلك المرحلة، ما تخلفه الازدواجية اللغوية التي يعاني منها مجتمع الإمارات من مشكلات اتصال مختلفة.

نشاط:

قارن بين أسس بناء منهج اللغة العربية في المرحلة الابتدائية

الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية:

أمكن التوصل إلى أبرز الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، والتي يمكن عرضها باختصار على النحو التالي:

١ - اعتزاز التلميذ باللغة العربية والإيمان بتميزها وبخصائصها التي تكفل لها الاستمرار والقدرة على استيعاب المستجدات، ومواجهة التحديات.

٢ - تعزيز الإيمان بالتراث العظيم الذي استوعبته اللغة العربية، وبيان الصلة العميقة التي لا تنفصم بين العربية والإسلام.

٣ - ترسيخ العقيدة الإسلامية وتعزيز القيم الإنسانية من خلال القرآن والسنة والشعر والنثر، ،.

٤ - تعزيز الروابط بين أبناء الوطن، وتدعيم تلك الروابط بينهم وبين إخوانهم في الدين واللغة والثقافة داخل الوطن وخرجه.

٥ - التفاعل الصادق مع قضايا الأمة ومشكلاتها.

٦ - استيعاب المعارف اللغوية والأدبية، وإبراز ما وصلت إليه هذه المعارف من تنظيم ودقة وعمق، على أيدي الأدباء والمفكرين واللغويين.

٧ - الربط بين المعارف اللغوية والأدبية والفكرية في تراثنا العربي والحياة المعاصرة.

٨ - تطوير مهارات التفكير بمستوياته المختلفة.

٩ - تنمية عادات التفكير النقدي والتحليل الأدبي؛ للإفادة منها في مواجهة المشكلات العامة والخاصة التي قد تواجهه.

١٠ - اكتساب المهارات الأساسية للتعلم الذاتي.

١١ - اكتساب المعارف الإنسانية المختلفة في إطار من الثقة والتفهم والتسامح والحوار البناء.

١٢ - تزويد المتعلم بمعارف لغوية وأدبية وفكرية تمكنه من التعامل مع المضمون العلمي والفكري للمادة التي يدرسها في المستقبل.

نشاط:

أضف إلى تلك الأهداف أهدافاً أخرى ترى أنها مهمة:

١ -

٢ -

٣ -

نشاط:

تخيل نفسك مدرساً في بداية العام الدراسي، وطلب منك أن تناقش الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، مع مجموعة من المدرسين الجدد بالمدرسة، حدد مجموعة من تلك الأهداف ترى أنها تستحق المناقشة:

بعض المراجع التي يمكن الرجوع إليها:

شحاته، حسن سيد. (١٩٩٢). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة الدار المصرية اللبنانية.

عوض، أحمد عبده. (١٩٩٩). مداخل تعليم اللغات القومية، مكة المكرمة، جامعة أم القرى.

العيسوي، جمال مصطفى. (١٩٨٨). "برنامج مقترح لتنمية مهارات بعض مجالات التعبير الشفهي لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير (غ.م) جمعة طنطا، كلية التربية.س

وزارة التربية والتعليم والشباب. (٢٠٠٣). الوثيقة الوطنية لمنهج مادة اللغة العربية بدولة الإمارات العربية المتحدة، مركز تطوير المناهج والمواد، دولة الإمارات العربية المتحدة.

يونس، فتحي علي (١٩٩٦). تعليم اللغة العربية للمبتدئين - الصغار والكبار -، القاهرة، دار الفكر العربي.

يونس، فتحي علي. (١٩٨٤). اللغة العربية والدين الإسلامي في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر.

الفصل الثاني

تدريس الاستماع والتحدث في المرحلة الابتدائية

أهداف الفصل:

١ - التعرف إلى ماهية مهارات الاتصال اللغوي الشفهي.

٢ - المقارنة بين التحدث كعادة لغوية، والتحدث كمهارة.

٣ - التفريق بين السمع كحاسة والاستماع كمهارة لغوية.

٤ - الإيمان بأهمية تدريب تلاميذ المرحلة الابتدائية على مهارات الاستماع الهادف.

٥ - اكتساب أساليب جديدة تساعده على تدريس الاستماع والتحدث في المرحلة الابتدائية من منظور التكامل اللغوي.

٦ - التعرف إلى أهم مواقف الاتصال اللغوي المناسبة للتلاميذ.

٧ - تحديد معايير اختيار طريقة التدريس المناسبة لتدريس مهارات الاتصال اللغوي الشفهي (الاستماع والتحدث).

٨ - استخدام تكنولوجيا التعليم المناسبة لتعليم مهارات الاتصال اللغوي الشفهي، بطريقة فعالة.

٩ - التعرف إلى كيفية قياس مهارات التحدث، ومهارات الاستماع لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بطريقة أقرب إلى الموضوعية.

١٠ - تطبيق بطاقة الملاحظة المعدة لقياس مهارات التحدث على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بطريقة فعالة.

١١ - نقد البطاقة التي أعدت لقياس مهارات الاتصال اللغوي الشفهي نقداً موضوعياً.

محتويات الفصل:

- مقدمة
- الاستماع و التحدث.
- ماهية التحدث، و ماهية الاستماع.
- أنواع الاستماع.
- العلاقة بين الاستماع و التحدث.
- مهارات الاستماع اللازمة لتلاميذ التعليم الأساسي.
- مهارات التحدث اللازمة لتلاميذ التعليم الأساسي.
- مواقف الاتصال اللغوي المناسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية.
- طريقة تدريس الاستماع و التحدث.
- معايير اختيار طريقة التدريس المقترحة.
- أساليب التدريس المستخدمة.
- الخطوط الرئيسة لهذه الطريقة.
- دور المعلم في هذه الطريقة.
- التقنيات التربوية المستخدمة.
- استفتاء موجه للمعلم وولي الأمر.

وفيما يلي تفصيل لما سبق:

مقدمة:

تنظر مداخل تعليم اللغات في مجملها إلى اللغة باعتبارها مجموعة من المهارات، وفي ضوء هذه النظرة، بدأ المعنيون بتعليم اللغة العربية يؤكدون تناول تعليم اللغة من خلال أربع مهارات هي: -

الاستماع، التحدث، القراءة، وأخيراً الكتابة، مدركين لعلاقات التأثير والتأثر بين هذه المهارات، وهذا يعنى أن الصلات بين هذه المهارات متداخلة ومتشابكة، بمعنى أن كل شكل من أشكالها له وجود في الآخر، ومن ثم أصبحت الكفاءة في إحداها ينعكس بشكل أو بآخر على المهارات الأخرى (يونس، ١٩٨٧).

وفي ضوء هذه النظرية سنتناول جانباً من جوانب اللغة، وهو الجانب الشفهي، والذي يتمثل في الاستماع، والتحدث، بوصفهما وجهين لعملة واحدة هو جانب الاتصال الشفهي، ثم إلقاء الضوء على العلاقة بين هاتين المهارتين.

ماهية التحدث:

كثرت التعريفات التي جاءت بشأن التحدث، حتى اختلط على البعض التفرقة بين التحدث والحديث والكلام والمحادثة، وتحديداً لمفهوم التحدث ينبغي تناول هذه المصطلحات السابقة بالتوضيح ليبدو الفرق بين المصطلحات السابقة.

يُقصد بالحديث أو الكلام، ناتج التحدث من كلمات أو عبارات أو أفكار تُكون في مجموعها خبراً، وقد ورد هذا المعنى في لسان العرب؛ الحديث: الخبر قليلة وكثيرة والحديث ما يُحدّث به المحدّث، والمعنى نفسه جاء في قوله تعالى: -

﴿ هل أتاك حديث موسى... ﴾ (1).

﴿هل أتاك حديث الجنود فرعون وثمود... ﴾ (2).

أما الكلام في اللغة، فهو اسم لكل ما يتكلم به، مفيداً أو غير مفيد وعند النحويين، هو ما اجتمع فيه أمران ؛ اللفظ والإفادة.

ومع ذلك فقد جاءت بعض التعريفات المتباينة الخاصة بالحديث أو الكلام فعرّف البعض الكلام بأنه " عبارة عن حروف منظومة، وأصوات متقطعة " ومنهم من عرفه بأنه " تأدية باللسان، تعبيراً عن خوالج النفس " وعرفه البعض بأنه " انعكاس لما يجول في الخاطر، وتختلج به النفس، شفاهة .

نشاط:

هل تتفق معنا في هذا التعريف ؟
• ولماذا ؟

- -

- -

- -

والملاحظ على التعريفات السابقة للكلام أو الحديث، أن بعضهم عرّفه من حيث الشكل، ومنهم من جاء تعريفه للحديث أو الكلام على أنه ناتج، ومن ثم لا يوجد تعارض بين التعريفات السابقة، وعندما تعرض المعنيون باللغة لتعريف التحدث جاءت بعض التعريفات متقاربة مع بعضها، وجاءت الأخرى متباينة، ومن بين هذه التعريفات نعرض الآتي: -

حدد أرسطو التحدث قائلاً: " التحدث نتائج صوتي، مصحوب بعمل الخيال، من أجل أن يكون التعبير صوتاً له معنى "، وعرفه آخر بأنه " أداء فردى

(1) النازعات ن الآية ١٥.

(2) البروج، الآية ١٧.

في إطار اجتماعي وهذا الأداء يعتمد على أساسين، أحدهما حركي ويسمى مخارج الأصوات والثاني سمعي ويسمى الصفات " صفات الأصوات من حيث الشدة والرخاوة والجهر والهمس والتفخيم والترقيق ".

ثم جاء تعريف آخر، مضمونة أن "التحدث وسيلة الاتصال الاجتماعي عند الإنسان "، وجاء تعريف أحد التربيون له قائلاً: " التحدث عملية تتضمن القدرة على التفكير، واستعمال اللغة، والأداء الصوتي، والتعبير الملمحي، ويتطلب التمكن من مهاراتها وهو نظام متعلم وأداء فردى، يحدث في إطار اجتماعي، نقلاً للفكر وتعبيراً عن المشاعر.

وجاء تعريف مجموعة من المتخصصين في طرق تدريس اللغة العربية على أنه: " فن نقل الاعتقادات، والعواطف والاتجاهات والمعاني والأفكار والأحداث إلى الآخرين، وأنه مزيج من العناصر التالية: التفكير بما يتضمنه من عمليات عقلية، واللغة بوصفها صياغة للأفكار والمشاعر، والصوت لحمل الأفكار والكلمات، والتعبير الملمحي "، وعرفه آخر على أنه " عملية يتم من خلالها إنتاج الأصوات، مضافاً إلى تعبيرات الوجه المصاحبة للصوت والتي تسهم في عملية التفاعل مع المستمعين، وهذه العملية نظام متعلم يتضمن نظاماً صوتياً ودلالياً، ونحوياً؛ بقصد نقل الفكر، أو المشاعر من المتحدث إلى الآخرين "

وعرفه آخر من حيث كونه ظاهرة اجتماعية، قائلا: " التحدث ظاهرة اجتماعية، نشأت كغيرها من الظواهر الاجتماعية، وهو نظام من العلاقات والرموز القابلة للاستخدام، وذلك للتفاهم بين البشر ".

نشاط:

اقترح تعريفاً خاصاً بك للتحدث ؟ -

وما هو هذا التعريف؟ -

وعلى الرغم من تعدد التعريفات السابقة للتحدث وكثرتها ؛ إلا أن هذا التعدد وتلك الكثرة، لم تؤدِ إلى اختلاف جوهري حول تحديد لماهية التحدث، بقدر ما تشير هذه التعريفات إلى ما يلي: -

هناك من عرّف التحدث كونه عملية طبيعية صادرة من أي إنسان - متعلم أو غير متعلم - كما جاء في تعريف (محمد حماسة، وتمام حسان، وعبد المجيد منصور، وحسين خضر).

ونظر إليه البعض الآخر من حيث كونه فنا (أو مهارة) له أصوله وأسسه المتعلمة عن قصد، كما جاء في تعريف: (يونس، وعلى سلام، وودوزن "Widdowzon" وسيتم تناول ما سبق بالتفصيل بعد أن يعرض المؤلف لمفهوم المحادثة.

أما المحادثة، فقد عرفها أحد التربويين بأنها مناقشة حرة تلقائية، تجرى بين فردين حول موضوع معين، ويمكن الإضافة إلى هذا التعريف ليتفق مع ما نهدف إليه وذلك على النحو التالي: المحادثة حوار أو مناقشة حرة تلقائية تجرى بين فردين (أو أكثر) حول موضوع معين.

ويمكن توضيح العلاقة بين المصطلحات السابقة، على أنها علاقة احتواء ويقصد بذلك أن المحادثة أعم وأشمل من التحديث والحديث، أو الكلام، أي أن التحدث والحديث أو الكلام ينضوي تحت المحادثة.

أما التحدث بوصفه عملية طبيعية مكتسبة، أو بوصفه فنا له مهاراته الخاصة يمكن توضيحه فيما يلي: -

- عند النظر إلى التحدث كعملية طبيعية يقوم بها الفرد، أي فرد متعلم أو غير متعلم يمكن تعريفه بأنه " ترجمة شفهية لما يدور في ذهن المتحدث، تعبيراً عن آرائه أو مشاعره أو أفكاره للآخرين، أو لنفسه أحياناً، بغض النظر عن كون هذه العملية تلاقى استحساناً أو قبولاً عند الآخرين أم لا، ويقصد بذلك عدم الالتزام بقواعد اللغة المتعارف عليها، وهذا يعنى أن المتحدث يترك اللفظ يجرى

على سجيته وعلى سلامته، حتى يخرج على غير صنعة أو اجتلاب تأليف، أو التماس قافية ولا تكلف لوزن، وهو ما يسمى بالتقائية في التحدث، كما قال الجاحظ.

وهذا يحدث بطبيعة الحال للإنسان ولا يحتاج إلى تعلم من خلال هيئات رسمية، لأن الفرد يكتسبها بالمحاكاة للوالدين أو المقربين والمحيطين به، ويساعد في ذلك التدعيم أو الإثابة في بعض الأحيان.

أما عند النظر للتحدث من حيث كونه مهارة يقوم بها أفراد متعلمون ومدربون على مهارات هذا الفن، يمكن تعريفه بأنه " ترجمة شفهية لما يدور في ذهن المتحدث تعبيراً عن أفكاره أو مشاعره أو آرائه للآخرين، بطريقة تلاقى استحساناً وإعجاباً من الآخرين، وهو ما يُطلق عليه فن نقل المشاعر والأحاسيس والآراء بطريقة جيدة" وعنصر الجودة هنا يتمثل في الأداء الشفهي، من حيث الأصوات والكلمات والسياق والقواعد والسرعة والطلاقة، ولا يمكن أن يحدث ذلك إلا بنوع من التعليم المقصود من خلال هيئات رسمية تتحمل عبئ هذا التعليم (العيسوي، ١٩٩١).

نشاط:

دون رأيك على هذا التعريف للتحدث كمهارة ؟

وعند النظر إلى التحدث من حيث كونه عملية طبيعية مكتسبة، أو من حيث كونه فنا (أو مهارة)، نجد أنه عملية معقدة، تتضمن نوعين رئيسين من العمليات، عمليات عقلية وعمليات أدائية.

وبعد العرض السابق لماهية لتحدث، نعرض للاستماع وعملياته ثم نركز اهتمامنا على الاستماع الهادف، وفيما يلي توضيح لذلك في النقطة التالية:

ماهية الاستماع:

قد تستنكر علينا أيها القارئ هذا العنوان........ فضلاً تمهل!

على الرغم من تعدد التعريفات الخاصة بمفهوم الاستماع وكثرتها؛ إلا أنها لم تؤدِ إلى اختلاف جوهري حول تحديد ماهية الاستماع، إذ تتقارب معظم التعريفات في نظرتها إلى ماهية الاستماع.

وقبل الخلوص إلى تحديد الاستماع، نود أن نعرض هذه التعريفات: -

يرى نيكلوس (Nicholas)1988 أن الاستماع عملية داخلية إيجابية نشطة يلعب فيها المستمع دوراً كبيراً في تكوين رسالة شاملة، والتي يتم تبادلها في النهاية بين المستمع والمتحدث، ومن ثم لا يمكن ملاحظة هذه العملية بشكل مباشرة.

ويعرفه بيرس (Pierce) 1988 بأنه عملية إيجابية - ليست سلبية - تتطلب مجهوداً كبيراً من المستمع، لتكوين رسالة مفهومة مما استمع إليه، وتتوقف هذه العملية على معرفة الفرد بأنظمة اللغة وقواعدها.

ويرى زايتون (Zaytoun) أن الاستماع عملية لا تقتصر على استقبال الأصوات بل تتضمن توجيه الانتباه (Attention) وهذا يعني أن الاستماع يتضمن عمليات عقلية نشطة للتعرف على معاني الأصوات والكلمات المنطوقة.

أما خاطر وزملاؤه فيعرفون الاستماع بأنه عملية عقلية يعطي فيها المستمع اهتماماً خاصاً، وانتباهاً مقصوداً لما تتلقاه الأذن من الأصوات، ويعرفه يونس (١٩٨٧) بأنه "الجانب الاستقبالي من عملية الاتصال الشفهي في اللغة والذي بدونه لا يكون هناك اتصال شفهي بأي حال من الأحوال.

أما مجاور يعرفه " بأنه عملية تتطلب جهداً يبذله المستمع في متابعة المتحدث وفهم معنى ما يقوله، واختزان أفكاره، واسترجاعها إذا لزم الأمر، والربط بين

الأفكار المتعددة" أما شحاتة فيعرف الاستماع على أنه " فهم الكلام والانتباه إلى شيء مسموع مثل الاستماع إلى المتحدث ".

نشاط:

هل تجد اختلافاً - أيها القارئ - بين المعنيين بتعليم اللغة حول ما يسمى بماهية الاستماع؟ -

بالنظر في هذه التعريفات، يبدو أن هناك اختلافات في ماهية الاستماع إلا أن الحقيقة غير ذلك؛ فالملاحظ أنها جميعها اتفقت على أن الاستماع عملية عقلية إيجابية مقصودة، يبذل فيها الفرد جهداً ونشاطاً؛ أي أنها عملية لا تقتصر على تلقي الأصوات عن طريق حاسة السمع، وهذا يوضح الفرق بين المقصود بالاستماع والسماع الذي لابد وأن يكون مجرد عملية فسيولوجية، يتوقف حدوثها على سلامة الأذن؛ لاستقبال الأصوات ولا تحتاج إلى إعمال الذهن، أو الانتباه لمصدر الصوت (العيسوي، ١٩٩١).

ومما يؤكد الفرق بين ماهية الاستماع والسماع، أن الاستماع هو مصدر الفعل (استمع) (واستمع) على وزن (افتعل) والوزن (افتعل) في اللغة العربية له معان متعددة، ومن بينها أداء الفعل باجتهاد ومبالغة، وقد وردت صيغة استمع في أربعة مواضع في القرآن:

في قوله تعالى: ﴿... يا أيها الناس ضُرب مثل فاستمعوا له..﴾ ([3]).

وفي قوله تعالى: ﴿...واستمعْ يوم ينادي المنادي من مكان قريب...﴾ ([4]).

وفي قوله تعالى لسيدنا موسى: ﴿... وأنا اخترتك فاستمع لما يوحى ﴾ ([5]).

([3]) سورة الحج، آية ٧٣.

([4]) سورة ق، آية ٤١.

وفي قوله تعالى: ﴿ وإذا قُرئ القرآن فاستمعوا له وأنصتوا..﴾ (٦).

وفي كل هذه المواضع السابقة من الآيات ما يؤكد أن الاستماع هنا عملية تستدعي أداء الفعل باجتهاد ومبالغة وتركيز؛ لأن كل هذه المواضع تستدعي من المستمع أن يكون هكذا، فالمتحدث هو الله - سبحانه وتعالى - وكل ما يقوله، أمر جليل يستدعي الاهتمام، وبذلك يمكن الخلوص بأن الاستماع عملية عقلية (ذهنية) إيجابية مقصودة من الفرد نحو الشيء المقول، وهذه العملية معقدة ولها مكوناتها.

أنواع الاستماع:

تأسيساً على ما تقدم من أن الاستماع يختلف باختلاف أحوال الفرد وظروفه فقد جاءت الأنواع المتعددة والمختلفة للاستماع، وما ذكر من أنواع الاستماع يمكن تصنيفه على النحو التالي: -

- جاء تصنيف البعض للاستماع من حيث الهدف من الاستماع نفسه.
- وصفه البعض الآخر من حيث مشاركة المستمع أو عدم مشاركته للمتحدث.
- وجاء تصنيف آخر للاستماع من حيث الوقت الذي يقضيه المستمع أثناء استماعه.
- واعتمد البعض الآخر في تصنيفه لأنواع الاستماع على حالة المستمع النفسية.

وفيما يلي عرض لهذه الأنواع: -

الاستماع التحليلي: يتطلب هذا النوع من المستمع اليقظة الكاملة لأن المستمع يتوقع أن يستمع إلى شيء ضد خبرته الشخصية، ومن ثم فهو يسعى إلى تحليل الشيء المسموع.

---

(٥) سورة طه، آية ١٣.

(٦) سورة الأعراف آية ٢٠٤.

الاستماع الفعال الواعي: ويتطلب هذا النوع من المستمع الإيجابية، لأن المستمع يهدف إلى الإيجاز والاختصار في فهم المعروض عليه من الأفكار، أو الموضوعات وهذا يتطلب ذكاءً ووعياً منه.

الاستماع الناقد: وهو عملية تحليلية تقويمية، تتضمن عمليات التحليل والتقويم وإصدار حكم ثم العمل وفق الحكم الذي توصل إليه والاستفادة به في التعامل الناقد مع مواد أخرى، وهو مهارة تتكون من عدد من المهارات الفرعية في مستويات التحليل والتفسير والنقد والتقويم.

الاستماع الضّيق: والذي فيه يقتصر المستمع على تحصيل الأفكار الثانوية، أو المعلومات السطحية التي قد لا تكون مهمة.

الاستماع التقويمي: وفيه يتم البحث عن موضوعات ذات أهمية للمستمع لتقويمها والحكم عليها.

الاستماع المركز: وفيه يتجه المستمع إلى أخبار معينه لمتابعتها، والتركيز عليها أثناء الاستماع.

الاستماع الاكتشافي: وفيه يتم اكتشاف المشاعر، لا لما يقوله المتحدث؛ بل للطريقة التي يتحدث بها، والألفاظ التي يستخدمها؛ لمعرفة هل هو مسرور أو غضبان أو مندهش، أو غير ذلك.

الاستماع التقديري: وفيه يتم البحث عن التغذية الرجعية، حيث يراقب المستمع مدى نجاح المتحدث في مواصلة حديثه؛ لإعطائه درجة معينة أو تقدير ما.

الاستماع التصنيفي: وفيه يكون المستمع انطباعات عن المتحدث من حيث كونه نشيطاً، أو هادئاً، أو ما إذا كان متسماً بروح الفكاهة، وما إلى ذلك.

الاستماع الإيجابي: وهذا النوع يتطلب تفاعلاً ذكياً؛ لمشاركة المتحدث عناصر الحديث وذلك لمناقشته فيما قال بعد ذلك.

الاستماع النصفي: وفيه يترقب المستمع الفرصة للدخول مع المتحدث في المناقشة، لا من أجل التأثير بما يقوله المتحدث، ولكن ليختبر ما لديه من أفكار في ضوء المطروح عليه من الأفكار المتعددة.

الاستماع المتقطع: وفيه يتتبع المستمع المتحدث لفترة، ثم ينصرف عنه، وذلك عندما يتشتت الذهن أثناء الاستماع ؛ لانشغاله بعمل آخر أو تدخل مؤثرات خارجية تمنعه من المتابعة.

الاستماع التذوقي: وفيه يكون المستمع في حالة نشاط عقلي تمكنه من الاستجابة - بشكل سريع - انفعالياً، وهذا النوع أقرب ما يكون إلى الاستماع للأعمال الأدبية، والغنائية.

الاستماع الاستمتاعي: ويهدف هذا النوع من الاستماع إلى المتعة، والانسجام وفيه يستجيب المستمع استجابة تامة، عن رغبة وميل للموقف الذي يجري فيه الاستماع، ويحتاج هذا النوع إلى الهدوء، والجلسة المريحة، والابتعاد عن كل ما يشغل.

وقد أورد بعض التربويين أنواعاً للاستماع، منها الاستماع الانتقائي والاستماع الحاذق، والاستماع الحافظ، والاستماع الاستطلاعي، والاستماع التفاعلي المتأمل وقد ذكر البعض أنواعاً أخرى للاستماع هي: -

١ -الاستماع الهامشي: والذي يهدف إلى المتعة والانسجام.

٢ -الاستماع بسلبية: والذي يكون فيه الفرد مكرهاً على الاستماع، أو عندما يخلو الاستماع من الاستجابة، مما يستتبعه عدم الفهم.

٣ -الاستماع السطحي: الذي فيه يوجه الفرد وعياً قليلاً لمضمون ما يقال ؛ فلا يكاد يعي شيئاً مما قيل.

٤ - -الاستماع المجامل: وفيه يوجه الفرد رغبة غير حقيقية في متابعة المتحدث، ولكن استناداً لما وضحناه من أن الاستماع عملية عقلية إيجابية مقصودة تتطلب من المستمع بذل الجهد، والنشاط العقلي؛ يتضح أن هذه الأنواع التي ذُكرت أخيرا لا تُعد استماعاً ؛ لأن هذه الأنواع لا تستند على هذا الأساس.

ومع أهمية ما ذُكر من الأنواع السابقة للاستماع، بصفة عامة، إلا أن هناك نوعاً آخر من أنواع الاستماع، يجب أن يُدرب عليها التلاميذ بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وهذا النوع من الاستماع، هو الاستماع الهادف ومرجع ذلك أن تلاميذ هذه الحلقة في حاجة ماسة إلى التدريب على مهارات الاستماع الهادف الذي يتسم بالتجاوب، والتركيز وأعمال الفكر، والانتباه ؛ لتحديد الهدف من الاستماع بدلاً من السماع الآلي، الذي يشيع بين أطفال هذه المرحلة.

نشاط:

دوّن أنواعاً أخرى للاستماع يمكن إضافتها لما سبق

.

١ -

٢ -

٣ -

وحاجة تلاميذ هذه المرحلة للتدريب على مهارات هذا النوع من الاستماع سنذكرها بشيء من التفصيل في حينها ؛ بعد أن نعرض لماهية الاستماع الهادف، ونوعية، في النقطة التالية:

لقد عُرف الاستماع الهادف على أنه " استماع الهدف منه الحصول على المعلومات، واكتساب المعرفة، ويمكن عن طريقه أن يحصل المستمع على معلومات، تكون أساساً للمناقشة في محتوى الكلام المسموع، وقد يقصد به استماع الفرد بغيه الوصول إلى تحقيق أهداف محددة، مما يتطلب معه تركيزاً قوياً للانتباه، وهناك من أطلق عليه الاستماع الإيجابي الهادف، حيث يستمع الفرد بغية الوصول إلى تحقيق أهداف معينة، مثل الاستماع للتمييز بين الأصوات، أو التعرف على معاني الكلمات أو الإجابة عن بعض الأسئلة، لأنه في حالة غياب مثل هذه الأهداف أو عدم وضوحها في ذهن المستمع فلن يقوى على تركيز انتباهه ومتابعة الاستماع فيتشتت ذهنه، وهناك بعض المعنيين بالتربية يطلقون على الاستماع الهادف مصطلح الإنصات، وزاد البعض على ذلك بقولهم إن

الإنصات درجة أعلى في عملية الاستماع نفسها حيث يبذل فيها المستمع جهداً زائداً في عمليــة الانتبــاه، والمتابعــة للمســموع، وهــو مــا يمكــن أن يطلــق عليــه الاســتماع اليقظ(Attention).

نحن نتفق مع التعريفات السابقة في كثير منها، ولكننا نختلف مع الرأي الأخير الذي يصور الإنصات على أنه درجة أعلى في عملية الاستماع، ذلك للأسباب التالية: - كلمة الإنصات تعني السكوت للاستماع، وهذا ما فسرت به كلمة " أنصتوا " كما جاء في تفسير الطبري، والمعنى نفسه أورده القرطبي، وذلك في تفسير قوله تعالى: ﴿وإذا قرئ القرآن فاستمعوا له وأنصتوا ﴾ (٧) واتفق معها من المعاصرين محمد رشيد رضا ومحمد عبده، والاستماع الهادف كما نراه يأخذ شكلية الاستماع الهادف المتصل والاستماع الهادف المتقطع.

الاستماع الهادف المتصل: وتكون فيه عملية التركيز والإنصات من المستمع مستمرة ومتوصلة حتى ينتهي من الوصول، والتحقق من هدفه، والذي من أجله يستمع، وهذا يعني مزيداً من العناية المركزة لتحديد تنظيم المادة المسموعة وفهم الفكرة الرئيسية وتحديد البيانات المدعمة لها ومحاولة تجميع نقاط معينة مما يستمع له، وهذا النوع من الاستماع هو الاستماع المركز المرتبط بغرض لدى من يستمع، مما يجعله في حالة انتباه دائمة للحديث، والمتحدث.

وهذا النوع من الاستماع له مهاراته الخاصة، التي سنعرض له بشيء من التفصيل بعد ذلك.

الاستماع الهادف المتقطع: وتكون فيه عملية التركيز والإنصات متقطعة وغير متواصلة ومرجع ذلك تشتت الذهن أثناء الاستماع، أو عدم الدقة في تحديد الهدف من الاستماع أو غموض الهدف، أو عدم الجدية والرغبة في التحقق من الوصول إلى الهدف الذي يستمع من أجله أو عدم القدرة على التركيز لسبب من الأسباب الخاصة به، أو لسبب خارجي،

---

(٧) سورة الأعراف: آية ٢٠٤.

كأن يستمع إلى حديث ما، ولكنه يفقد الاهتمام بموضوع هذا الحديث، وفي هذه الحالة يتتبع أجزاءً مما قيل، ويهمل أجزاءً أخرى، وقد يفقد الفكرة الرئيسية، ويتتبع بعض التفصيلات، وهذا الاستماع يحدث على نحو متقطع، أو بنصف وعي (شحاته وآخرون، ١٩٩٠).

وبعد هذا العرض الذي تناول ماهية التحدث، وماهية الاستماع وعمليات التحدث وعمليات الاستماع، وانطلاقاً من تكامل الاستماع، والتحدث وتلازمها نُلقي الضوء على العلاقة بين الاستماع والتحدث بصورة أكثر تفصيلاً في النقطة التالية:

العلاقة بين الاستماع والتحدث:

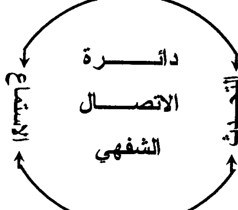
إذا كانت اللغة هي الوسيلة التي تقرب بين البشر بواسطة النطق والسماع فمن الطبيعي ألا تنفصل إحدى هاتين القدرتين عن الأخرى، وعلى الرغم من أسبقية السماع على فيما يتعلق بالمولود، وهذه حقيقة لا يمكن إنكارها أو الجدل فيها، حيث يولد الإنسان صامتاً، إلا من بكاء يليه بعد مدة ضحك ثم مناغاة، فكلمات محدودة بسيطة التراكيب، إلى أن يصبح ناطقاً، يتكلم بلغة القائمين على تربيته، فيسمع كثيراً من الكلام والتراكيب التي يرددها والده وأهله على مسمعيه، فيحاول أن يقلد، فيصيب مرة ويتعثر أخرى، إلى أن يتقن التلفظ بها، فإنه لا يمكن الجزم بأي من المتغيرين (الاستماع والحديث) يؤثر في الآخر في المراحل التي يكون فيها الفرد قد اكتمل نموه اللغوي؛ ذلك لأن كثيراً من الناس فهماً لما يقال، هو القائل نفسه؛ فهو يمارس الأمرين معاً، في الوقت الواحد، فعلى سبيل المثال، ترى المجُوِّد للقرآن والمرتِّل له، والمؤذن، يضعون أيديهم على آذانهم لزيادة تردد ما يسمعونه من أصواتهم، وإحداث مزيد من الصدى، فيتمكنون من تحديد مقادير المد والتنغيم والإدغام، وغير ذلك من الأحكام، إلى جانب ما يشعر به الفرد من رضى وطرب يحدثهما ما يسمعه وكذلك ترى المغنيين عندما يقومون بتسجيل أغانيهم بوضع سماعات على آذانهم، والممثلون عندما يراجعون نصاً للحفظ، أو الإلقاء، وكذلك الخطيب عندما يراجع خطبته مع نفسه منفرداً.

نشاط:

إذا كان الهدف من كل ما سبق هو التدريب على الأداء الجيد فأيهما أثر على الآخر: تحدث الفرد مع نفسه أو استماعه لنفسه؟

وفي الحالات السابقة أيضاً أيهما أسبق، هل التحدث سابق على الاستماع أم الاستماع سابق على التحدث؟

وعلى الرغم من أنه يمكن التمييز بين كل منهما على حده ؛ إلا أنه لا يمكن الفصل بينهما فصلاً تاماً، فهناك - دون شك - علاقة تربطهما، هذه العلاقة يمكن تصورها على أنها علاقة دينامية تفاعلية، ويمكن تصوير هذه العلاقة بدائرة يمكن أن يطلق عليها دائرة الاتصال الشفهي:



شكل (١) العلاقة بين الاستماع والتحدث

والفكرة التي نود أن تؤكدها فكرة التأثير المتبادل بين الاستماع والتحدث وهي الفكرة التي تلمح إليها السهام مزدوجة الرأس، حيث ترمز السهام المزدوجة الرأس إلى فكرة التأثير المتبادل بينهما، وهذا يعني ضرورة التأكيد على أن العلاقة بين الاستماع والتحدث ليست من جانب واحد، فكما يؤثر الأول في الثاني يتأثر به أيضاً.

ومما يدعم هذه العلاقة التي تربط بين الاستماع والتحدث، تواجدهما معاً في الشق الأيسر من المخ البشري، حيث يُعتقد أن هناك في الدماغ مركزاً واحداً يسيطر على جهازي السمع والنطق معاً، يعمل مرسلاً تارة ومستقبلاً تارة أخرى، هذا المركز الدماغي موكل بالسمع والنطق، وهذا المركز مبرمج

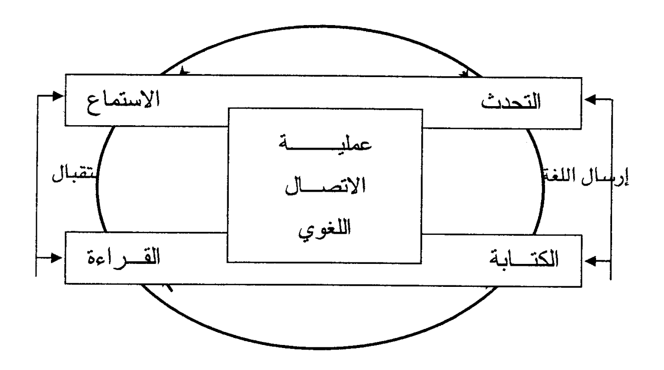
بطريقة ما، بحيث تقع الكلمة في مكان ما في ذلك المركز عند سماعها، بحيث تخرج الإشارة العصبية من ذلك المكان إلى جهاز النطق، ليصور الكلمة نفسها عند الحاجة إليها، بهذا يكون السمع والنطق في حقيقة الأمر شيئاً واحداً، كما تبدوا العلاقة الوثيقة التي تربط بين جهازي السمع والنطق في خرس من يصاب بالصم في سن مبكرة وذلك لأن تلف جهاز السمع - إذا كان مبكراً - يؤدي إلى تلف في جهاز النطق مما يتضح معه مدى ارتكاز جهاز النطق على جهاز السمع، وارتباطه به، وقد لاحظ ابن خلدون هذه العلاقة بينهما فقال: "إن السمع أبو الملكات اللسانية ".

وقد أكد بعض التربويين أن الاستماع والتحدث مهارتان تنموان، وتعملان معاً بالتبادل، ويعمل بعضهما البعض، من حيث إن الطفل ينمو في واحد منهما كما ينمو في الثاني تماماً، وبالتدريب يحصل على كفاءة فيهما، كما أن فرص تعليم الاستماع توجد في كل مواقف الحديث.

ولا يقتصر الأمر على علاقة التأثير والتأثر بين الاستماع والتحدث فقط بل ترتبط فنون اللغة الأربعة (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) فيما بينهما بعلاقة عضوية ؛ هذه العلاقة قوامها التأثير والتأثر.

ودليل ذلك أن كل شكل من أشكال الفنون له وجود في الآخر فمثلاً نلاحظ أن الكفاءة في واحد هذه الفنون ينعكس على بقية الفنون الأخرى، وهذا ما يوضحه النموذج الذي قدمته لاندستين (Lundsteen) 1979 وهذا النموذج الذي يوضح مدى التداخل بين فنون اللغة، بصورة توضح جانبي الإرسال والاستقبال في اللغة ؛ مما يتضح معه أيضاً وحدة هذه اللغة، وتكاملها ومدى تأثير كل فن من فنونها في الآخرة (الشيخ، ١٩٨٨) وفي الوقت نفسه تأثر هذه الفنون ببعضها.

وفيما يلي شكل يوضح تلك العلاقة:



شكل (٢) مدى التداخل بين فنون اللغة

وهكذا تبدوا العلاقة بين الاستماع والتحدث - على وجه التحديد - وهي علاقة التأثير والتأثر، المتبادلة بينهما، ورغم ذلك فقد أشارت بعض الدراسات إلى أنه بالرغم من وجود تلك العلاقات الوثيقة التي تربط بين الاستماع وباقي فنون اللغة والتي من بينها التحدث، فإن مهارات الاستماع تحتاج إلى برامج خاصة لتنميتها، ومن الخطأ الاعتقاد بأنه يمكن تنمية مهارات الاستماع مع إحدى المهارات الأخرى الخاصة بأي فن.

ولكن بملاحظة مدققة، وفي ضوء ما سبق من توضيح العلاقة التي تربط بين الاستماع والتحدث، وخاصة أنها وجهان لعملة واحدة، وعن طريقها يتم التواصل اللغوي الشفهي، يتضح التناقض بين المقدمة والمؤخرة فيما ذهبت إليه الدراسة السابقة، فكيف يكون هناك علاقة تأثير وتأثر بين هذه الفنون، ومع ذلك لا يتوقع أن يكون تنمية إحدى مهارات هذه الفنون مؤثراً على مهارات الفنون الأخرى.

وكيف يمكن الزعم بأنه يمكن أن تنمي مهارات الاستماع مع مهارات التحدث أو العكس بعد التأكد من العلاقة العضوية والتفاعلية بين فنون اللغة بوجه عام، وبين الاستماع والتحدث بوجه خاص ؟

وعلى ضوء ما سبق، ظهر اتجاه في الآونة الأخيرة ينادي بأهمية الاستماع، كفن أول من فنون اللغة حتى وصل الحد بهذا الاتجاه، آن جعل التدريب على مهارات الاستماع، تدريباً منفصلاً ليس له علاقة بأي فن آخر، مما يؤكد ضرورة تصميم برامج معينة لتنمية الاستماع على حده، والمؤلف لا يختلف مع الرأي الذي ينادي بأهمية الاستماع، أو تحديد مهاراته الخاصة أو تصميم برامج لتنمية هذه المهارات، ولكن فصل مهارات الاستماع عن الفنون الأخرى، خاصة مهارات التحدث يُعد فصلاً تعسفياً فيه بتر لعضو من الأعضاء الرئيسية عن الكل، ومن ثمن لن يكون هذا التناول لمهارات الاستماع في إطار صحيح، خاصة في المراحل الأولى التعليم.

ومن باب التعسف أيضاً، أن البعض يرى أنه عندما يُدرب التلاميذ على مهارات الاستماع، فهو يأخذ التحدث أو القراءة وسيلة، ومن ثم لا حاجة لتدريب التلاميذ على مهارات التحدث، لأنها بطريقة طبيعية مع مهارات الاستماع وهذا الاعتقاد جاء لإثبات حقيقة بطريقة خطأ؛ لأن "مهارات التحدث لا يمكن أن يكتسبها الفرد إلا من خلال برامج تدريبية منظمة ومخطط لهذا الغرض، لأن الممارسة أساس لاكتساب المهارة"(العيسوي، ١٩٩١).

وفي ضوء العلاقات المتداخلة بين الاستماع والتحدث، يجب أن يجمع الموقف التدريسي بينهما بمعنى أنه يجب أن تُخطط مواقف التدريس في ضوء هذه العلاقة المتداخلة بحيث يجمع الموقف التدريسي بين مهارات هذين الفنيين، ليمارسهما المتعلم معاً في آن واحد لأن التواصل اللغوي الشفهي لا يتم إلا عن طريقهما معاً إذن فمن الطبيعي أن تسير عملية تنمية مهارات الاستماع خطوة بخطوة مع مهارات التحدث، ومن ثم ينبغي تعليمهما معاً في آن واحد.

ومع هذا الرأي نفسه يتفق بعض المهتمين بتعليم اللغة، على أن الاستماع والتحدث من المهارات الأكثر أهمية، والأكثر تلازماً لذا ينبغي عدم الفصل بينهما أثناء عملية التدريس؛ لأن كل منهما يكمل الآخر.

ولقد كان من نتائج التصور القائم على الافتراض الذي يذهب إلى أن المستمع الجيد لابد وأن يكون متحدثاً جيداً، أن اتجهت معظم الدراسات العربية في اهتماماتها إلى مهارات الاستماع فقط، في هذه المرحلة، على اعتبار أن تنمية مهارات الاستماع في تلك المرحلة يوفر للتلميذ الفرصة ليكون متحدثاً جيداً، ولم تجرَد دراسة واحدة بهدف تنمية مهارات التحدث لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، ويبدو أن السبب في هذا القصور قد يرجع - أيضاً - إلى اعتقاد البعض بأن مهارات القراءة الجهرية هي نفسها يمكن أن تكون مهارات التحدث، أو على الأقل يمكن أن تحل محلها، وبالتالي أُهمل التحدث في تلك المرحلة، ولم يهتم بتنمية مهاراته.

وانصب كل التركيز على العين في تعلم اللغة، وذلك بالاعتماد على النسخ والكتابة والقراءة مما أدى إلى خلل جسيم في ضعف جهاز النطق عند التلميذ، ولم تعد استجابته للتعبير عن أفكاره بلغة سليمة بالأمر الهين.

ولعل الواقع الحالي الذي يشهد عجز التلميذ عن التحدث بلسان فصيح ومواجهة مواقف الحياة الطبيعية التي تستدعي منه أن يتكلم، مواجهة جادة، ما هو إلا نتيجة للاختلاف القائم بين قناتي التلقي والإلقاء الخاصة بتلاميذ تلك المرحلة.

فالتلقي أكثره بالنظر في المكتوب، بينما الإلقاء مرتبط بالسمع أولاً، ومحاكاة المسموع ثانياً، وليس بتدريب العين على النظر، ذلك لأن السمع والنطق مرتبطان متلازمان بينما النظر والنطق متباعدان، بل لابد من صلة تربط بينهما، هذه الصلة تبدأ بتحليل الرمز المرئي، وتنتهي بتحويله إلى رمز مسموع أي أن السمع يتوسط بينهما.

لذا يجب أن تكون العناية بالاستماع والتحدث معاً فلا تُعنى بواحد على حساب الآخر إذا كنا نسعى لتنمية مهارات التحدث ؛ وهذا يؤكد ضرورة إعادة النظر لما هو قائم الآن في تعليم مهارات اللغة الخاصة بالاستماع والتحدث - على وجه التحديد - وذلك بضرورة تخطيط مواقف التدريس الخاصة بهذين الفنين (الاستماع والتحدث) في ضوء العلاقات المتداخلة بينهما (العيسوين ١٩٩١)، بحيث يجمع الموقف التدريسي بينهما، وهذا ما أكدته الباحثة (Jing Yaping) قائلة: "من خلال خبرتي بالتدريس في كل السنوات وجدت أن الاستماع والتحدث مهمان في تعلم اللغة بشكل جيد، ويجب عدم الفصل بينهما في أثناء عملية التدريس هذا، وقد قدمت إحدى الدراسات الأجنبية مهارات الاستماع ومهارات التحدث على أنهما مهارة واحدة، لا ينبغي الفصل بينهما ؛ ظناً منها بأن الاستماع والتحدث فن واحد هو فن الاتصال الشفهي، حيث توجد بينهما مهارات مشتركة هي: تعرف المفردات وتعرف الأفكار الرئيسة وتنظيم الأفكار وتسلسلها، وإدراك العلاقة بين الفكرة الرئيسة والأفكار الفرعية.

وإن كنا نقرر وجود مهارات عقلية - مشتركة بين الاستماع والتحدث إلا أن كل فن منهما له مهاراته التي تميزه عن الآخر، وهذا ما سوف يتضح في النقطة التالية، عندما نعرض مهارات الاستماع و مهارات التحدث اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية في النقطة التالية:

مهارات الاستماع اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية:

يتطلب الاستماع مجموعة من المهارات، هذه المهارات أمكن التوصل إليها من خلال مصادر متنوعة،وحاجة التلاميذ إلى التدريب على مهارات الاستماع ليست مقصورة على ما يدور داخل الفصل المدرسي فقط، بل تزداد هذه الحاجة في حياتهم العامة، ولذا كان من الضروري التعجل بتدريبهم على هذه المهارات، خاصة أنها تعد السبيل الرئيسي للتعلم وعن طريق هذه المهارات يمكن

أن يكتسب هؤلاء التلاميذ المعارف المختلفة وتمكنهم من التحدث الجيد (العيسوي، ١٩٩١).

وقد صُنّفت تلك المهارات، وفق النموذج المقترح في تقسيم مهارات اللغة (الشيخ، ١٩٨٨)، ويشمل هذا التصنيف خمسة مستويات رئيسية، وتحت كل مستوى مجموعة من المهارات يمكن توضيحها على النحو التالي: -

١ - مستوى الأصوات: ويندرج تحته المهارات التالية: -

- التميز السمعي بين الكلمات ذات الأصوات المتشابهة في النطق:

ويقصد بهذه المهارة، تعرف التلميذ على الكلمة التي استمع إليها من بين مجموعة كلمات متشابهة الأصوات.

وتبدو أهمية تدريب التلاميذ في هذه المرحلة على هذه المهارة من احتواء اللغة العربية على العديد من الكلمات المتشابهة في النطق، لوجود حرف متشابه أو أكثر، في أول الكلمة أو وسط الكلمة أو آخرها، بين مجموعة من الكلمات وإذا لم يستطيع التلميذ التفرقة بين هذه الكلمات، اختلف معنى الجملة، ومن ثم يشق عليه فهم مضمون الكلام، مما يترتب عليه الانصراف عما يُقال.

مما يؤكد أهمية تدريب هؤلاء التلاميذ على الاستماع المدقّق للتمييز بين هذه الكلمات.

نشاط:

حدد مجموعة من الكلمات معرفة بأل لتدريب التلاميذ عليها

- التمييز السمعي بين اللام القمرية واللام الشمسية:

ويقصد بهذه المهارة، تعرف التلميذ على نوع اللام في الكلمة التي استمع إليها.

وتبرز أهمية تدريب التلاميذ على مهارة التمييز بين اللام القمرية واللام الشمسية من كثرة الأخطاء الشائعة في نطق هؤلاء التلاميذ، فيما يتعلق بالخلط بين اللام الشمسية، واللام القمرية، لكثير من الكلمات المعرفة بالألف واللام تحدثاً وقراءة.

ويُتوقع بعد فترة من التدريب على هذه المهارة، أن تختفي ظاهرة النطق الخطأ في حديث التلاميذ، أو قراءاتهم للام الشمسية والقمرية.

نشاط:

حدد مجموعة من الكلمات تتضمن همزات قطع ووصل؛ لتدريب التلاميذ على تلك المهارة.

- التمييز السمعي بين همزة القطع وهمزة الوصل:

والمقصود بهذه المهارة، تعرف التلميذ على نوع الهمزة في الكلمات التي استمع إليها وما قبل عن المهارة السابقة الخاصة بالتمييز السمعي بين اللام الشمسية والقمرية ينسحب علي هذه المهارة، من حيث كثرة الأخطاء الشائعة في نطق هؤلاء التلاميذ، الذي مرجعه في الأصل إلى عدم التمييز السمعي الذي يفرق بين همزتي القطع والوصل لهذه الكلمات، من هنا تبرز أهمية تدريبهم على هذه المهارة.

- التمييز السمعي بين الحركات الطويلة والحركات القصيرة:

والمقصود بهذه المهارة، تعرف التلاميذ على نوع الحركة في نهاية الكلمة التي استمع إليها ؛ ما إذا كانت من الحركات الطويلة (حروف المد: الألف، والواو والياء) أو الحركات القصيرة (الفتحة والضمة والكسرة).

وتبدو أهمية تدريب التلاميذ على هذه المهارة، من أنه كثيراً ما يختلط على المستمع المعنى في حالة عدم تمييزه لنوع الحركة الأخيرة للكلمات التي

يستمع إليها لأن هذا يمكن أن يؤدي إلى اختلاف كبير في معنى المسموع، مما يترتب عليه الخلط، وعدم الفهم لما قيل.

٢ - مستوى الكلمات:

ويندرج تحته المهارات التالية: -

- تعرف معاني الكلمات بعيداً عن السياق:

ويقصد بهذه المهارة تعرف التلميذ على معنى الكلمة التي استمع إليها من بين مجموعة من المعاني المتنوعة.

وتبدو أهمية تدريب التلاميذ على هذه المهارة، من أن كثيراً ما يستمع هؤلاء التلاميذ إلى كلمات لا يعرفون معناها، ومن هنا فهم في حاجة إلى عملية التخمين، لمعاني هذه الكلمات حتى تُيسَر لهم مواصلة فهم الكلام المقول أو متابعة المتحدث.

نشاط:

حدد مجموعة من تلك الكلمات لتدريب التلاميذ على تلك المهارة .

- تحديد المعاني السياقية للكلمات:

ويقصد بها تحديد التلميذ للمعنى المقصود من الكلمة، وذلك من خلال وضعها في سياق معين، ويكون هذا التحديد من بين عدة معاني.

وهذه المهارة من المهارات المهمة التي ينبغي أن يتدرب عليها تلاميذ هذه المرحلة لأنهم كثيراً ما تقابلهم كلمات يتعرضون لها أول مرة، ومن ثم يمكن تدريبهم على فهم معاني هذه الكلمات من خلال وضعها في السياق، وهذا يدعونا إلى ضرورة توجيه أنظار هؤلاء التلاميذ لضرورة عدم التوقف عند مثل هذه الكلمات التي لا يُعرفُ معناها، وإنما عليهم أن يعاودوا الكَرة لفهم معناها من خلال السياق.

نشاط:

حدد الفرق بين بين المهارتين السابقتين؟

- تحديد أقرب الكلام معنى للكلمة المسموعة:

ويقصد بها أن يحدد التلميذ أقرب الكلمات معنى للكلمة التي استمع إليها من بين عدة كلمات.

وتبدو أهمية تدريب التلاميذ على هذه المهارة، لزيادة ثروتهم اللغوية بالعديد من هذه الكلمات، التي تُيسَر لهم عملية التعبير عما يريدونه بكلمات متنوعة ومتعددة.

- تحديد المقابلات للكلمات المسموعة:

ويقصد بها أن يحدد التلميذ أبعد المعاني عن معنى الكلمة التي استمع إليها من بين عدة معاني.

وتبدو أهمية تدريب التلاميذ على هذه المهارة، من إنه قد يكون فهم التلميذ لمضمون الكلام من خلال معرفة أقرب المعاني لهذه الكلمات أو أبعد المعاني لهما، وكلاهما يوصل التلميذ إلى حالة من الفهم والمتابعة لكل ما يقال، وهو ما ينبغي أن يُسعى إليه عند تدريب تلاميذ هذه المرحلة على هذه المهارة.

نشاط:

حدد مجموعة من تلك الكلمات لتدريب التلاميذ على تلك المهارة .

٣ - مستوى السياق:

ويندرج تحته المهارات التالية: -

- تحديد الفكرة العامة للمسموع:

ويقصد بها أن يحدد التلميذ الفكرة التي تدور حولها القصة أو الموضوع الذي استمع إليه، وذلك من بين عدة أفكار.

وهذه المهارة من المهارات المهمة التي يجب أن يُدرب عليها التلميذ ؛ لأن ذلك يُعوّده على التركيز في الاستماع وإعمال العقل، والمتابعة المدقّقة للأحداث والتقاط الفكرة الرئيسية التي يدور حولها الكلام، خاصة أنه مُعرّض لأن يستمع إلى موضوعات كثيرة، وكلام أكثر ولا يمكن له حفظ كل ما يُقال من كلمات.

- ترتيب الأفكار الثانوية وفقاً لترتيب الأحداث:

ويقصد بهذه المهارة قدرة التلميذ على تحديد الترتيب الصواب لأحداث القصة، أو الموضوع الذي استمع إليه، وذلك من بين عدة ترتيبات، وهذه المهارة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمهارة السابقة، في أنها تُعوّد التلميذ على الدقة والتركيز الشديد في الاستماع وهذا ما يجب الاهتمام به أثناء تدريب التلاميذ على مهارات الاستماع الهادف.

نشاط:

ميز بين الفكرة العامة والفكرة الفرعية ؟

- تفسير ما يدور من أحداث في المواقف المختلفة:

ويقصد بهذه المهارة أن يحدد التلميذ التفسير الصواب لما يدور من أحداث استمع إليها.

ونظراً لما يتعرض له تلميذ هذه المرحلة من مواقف متعددة ومتنوعة، فهو في حاجة إلى تدريب متواصل على هذه المهارة ؛ لتفسير ما يدور من أحداث في المواقف التي كثيراً ما يتعرض لها.

- التعرف على الجزء المحذوف من الجمل لإعطاء معنى تاماً:

ويُقصد بهذه المهارة، أن يختار التلميذ - من بين عدة بدائل - تكمله مناسبة للجمل غير المكتملة، شرط أن تؤدي هذه التكملة معنى صحيحاً، ومن مهارات الاستماع، التي تعتمد على التخمين الذكي، اختيار التلميذ للجمل التي تُكمَل

معنى كلام غير مكتمل، ويمكن من خلال تدريب التلاميذ على هذه المهارة أن تنمو لديهم القدرة على التنبؤ الصحيح، والتفكير المنطقي.

٤ - مستوى القواعد:

ويندرج تحته المهارات التالية:

- تحديد نوع الجملة التي استمع إليها:

ويقصد بهذه المهارة قدرة التلميذ على تحديد نوع الجملة التي استمع إليها من حيث كونها جملة فعلية أو اسمية، .. الخ.

ومع التسليم بضرورة التجاوز عن بعض الأخطاء النحوية التي يقع فيها تلاميذ هذه المرحلة أثناء تحدثهم ؛ لأسباب تتعلق بما يتسم به هذا العلم من التجريد والتعليل والتعميم، مما يجعله صعباً على هؤلاء التلاميذ، لكن ليس معناه إهمال تلك الأخطاء، وإنما يمكن الاستعاضة عن ذلك بتدريب هؤلاء التلاميذ على مهارات تحديد نوع الجملة التي استمع إليها، مما يُكسبهم - بالتدريج - القدرة على التمييز بين ما هو خطأ، وما هو صواب عند استخدام اللغة السليمة.

نشاط:

حدد أنواع الجمل الشائعة في اللغة العربية.

- التعرف على الموقع الإعرابي للكلمة:

ويقصد بهذه المهارة، تعرف التلميذ على الإعراب الصحيح للكلمات أي موقعها من الإعراب، وأحياناً يكون ضبط هذه الكلمات بالشكل.

وكل ما قيل عن أهمية تدريب التلاميذ على مهارة تحيد نوع الجملة، هو نفسه ما يمكن أن يقال عن أهمية تدريب التلاميذ على هذه المهارة، بالإضافة لأهمية هذه المهارة في تقريب المفاهيم النحوية - المصطلحات النحوية - المجردة لهؤلاء

التلاميذ بطريقة يمكن أن يتقبلها التلميذ بسهولة، ومن ثم يتوقع من هؤلاء التلاميذ الاستخدام اللغوي الصحيح من خلال التدريب المتواصل على ذلك.

٥ - مستوى معدل السرعة:

ويندرج تحته المهارات التالية: -

- التذكر الفوري للمسموع:

ويقصد بهذه المهارة أن يحدد التلميذ شيئاً معيناً خاصاً بالموقف الذي استمع إليه ذلك في مدة زمنية قصيرة.

وتبرز أهمية تدريب التلاميذ على هذه المهارة، من أنها تعوّدهم على التركيز الشديد والمتابعة المدقّقة لكل ما يُقال من معلومات أو حقائق أو أفكار و غيرها وتلميذ هذه المرحلة أحوج ما يكون لمزيد من هذه المعلومات أو الحقائق أو الأفكار المتنوعة.

نشاط:

حدد مستوى التذكر وفق مستويات بلوم.

❖ السرعة في استنتاج المعاني:

ويقصد بهذه المهارة، سرعة التلميذ في استنتاج المعنى المقصود من المواقف التي استمع إليها، وذلك في مدة زمنية قصيرة.

وتبرز أهمية تدريب التلاميذ على هذه المهارة على وجه التحديد من أنه غالباً ما يواجه تلاميذ هذه المرحلة مشكلة العجز عن استنتاج المعنى المقصود مما يُعرض عليهم، وقد يرجع ذلك لعدم يقظة التلميذ - المستمع - وانتباهه أثناء الاستماع ؛ مما يترتب عليه عدم التجاوب مع ما عُرض عليه من أفكار قيّمة، أو موضوعات ذات أهمية بالغة.

- السرعة مع الدقة في تذكر التتابع الزمني للأحداث:

ويُقصد بهذه المهارة سرعة التلميذ في تحديد أدق - تتابع - ترتيب - لأحداث الموقف الذي استمع إليه.

وهذه المهارة لا يجد المعلم أية صعوبة في تدريب التلاميذ عليها لأن لديهم ميلاً طبيعياً للاستماع إلى القصص أو الحكايات والطرائف، مما يُسَهل عليهم بعد ذلك تذكر الأحداث الخاصة بالموقف المعروض عليهم بسهولة.

ومن ثم يمكن استغلال هذا الميل الطبيعي لديهم، في تدريبهم على السرعة مع الدقة في تذكر التتابع الزمني للأحداث.

وهذا يستدعي من التلميذ مزيداً من أعمال العقل، واليقظة التامة أثناء الاستماع، وهو ما نسعى إليه من وراء تدريب هؤلاء التلاميذ على مهارات الاستماع الهادف.

مهارات التحدث اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية:

الهدف الذي ينبغي أن يسعى إليه في هذه المرحلة من وراء تدريس مهارات التحدث لهؤلاء التلاميذ، ليس الوصول بالتلميذ إلى مستوى عالٍ من التحدث، أو خلق متحدث رسمي أو خطيب بارع، أو محترف، أو مذيع مشهور بقدر ما ينبغي أن يكون الهدف هو تمكين التلميذ من التحدث السليم بلغة جيدة ومفهومة، بعيدة عن الغموض أو التعقيد، وأن يتحدث عن موضوعات أومن خلال مواقف متصلة بحياته ؛ نابعة من أحاسيسه، وتلبي رغباته وحاجاته بطريقة جيدة (العيسوي، ١٩٩١).

وفي ضوء هذا الهدف، سنعرض مهارات التحدث اللازمة لتلاميذ تلك المرحلة، وتحديداً لمهارات التحدث اللازمة لهؤلاء التلاميذ ؛ تمّ استخلاص مجموعة من المهارات، وذلك من عدة مصادر متنوعة ومختلفة منها الدراسات العلمية والبحوث التربوية التي عنيت بفن التحدث، وكتب تعليم اللغة بوجه عام، العربية وغير العربية - في حدود ما أُتيح لنا - وأيضاً من خلال المؤتمرات

والقرارات والمنشورات التي تناولت أهداف تعليم اللغة العربية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

وقد وضع في الاعتبار عند اختيار هذه المهارات، المستوى اللغوي والعقلي لتلاميذ تلك المرحلة، وما ينبغي أن يكتسبوه من هذه المهارات، ولذا لم نعمد حصر كل مهارات التحدث المناسبة وغير المناسبة، لمجرد التزيّد أو التزيين؛ وإنما عنينا - فقط - بالمهارات التي رُئي أنها تناسب هؤلاء التلاميذ بالفعل، وأمكن الخلوص من كل المصادر السابقة بقائمة لهذه المهارات صُنفت وفقاً للنموذج المقترح في تقسيم مهارات اللغة، ويشمل هذا التصنيف خمسة مستويات رئيسة، وتحت كل مستوى مجموعة من المهارات.

قبل عرض هذه المستويات، وما يندرج تحتها من مهارات، نود توضيح السبب وراء استنادنا إلى هذا التقسيم دون غيره، حيث تجدر الإشارة أن هناك محاولات (*) بذلت من مجموعة من العلماء المتخصصين في تعليم اللغات؛ لتقسيم مهارات اللغة إلى مستويات، منهم "لادو (Lado)" 1977 الذي اقترح تحليل اللغة إلى ثلاثة مستويات: هي: الأصوات - السياق أو التركيب - المعنى - واعترض أولر (Oller) على هذا التقسيم لأنه ليس واضحاً ولا يحظى بالاتفاق من قبل اللغويين وعلماء النفس اللغوي أما هاريس (Harris) 1982 فقد حدد أربع مكونات لكل مهارة، وهي: الأصوات (الحروف) - التركيبات - المفردات - معدل السرعة والطلاقة، واتفق أولر وريتشارد Richard مع هاريس في هذا التقسيم، أما كارول فقد قسم مكونات كل مهارة إلى أربعة: الأصوات - المفردات - القواعد - السياق اللغوي.

(*) يمكن الرجوع: إلى دراستي: العيسوي(١٩٩١)، والشيخ (١٩٨٨) حيث عرضنا تفصيلياً لتلك المحاولات.

وفي ضوء التقسيمات السابقة جاء تقسيم مهارات اللغة، وقد ارتضينا هذا النموذج في ضوء شموله لمكونات المهارة وتوفيقه بين التقسيمات السابقة، التي قام بها علماء اللغة (LADOO, 1977) فضلاً عن توافقه مع طبيعة التحدث والاستماع الهادف اللذان يشملان هذه المستويات، وقد تم استبدال كلمة (المفردات) بلفظة (الكلمات) منعاً للبس والتداخل.

وتأسيساً على ما ذُكر آنفاً، من مصادر اشتقاق مهارات التحدث التي تناسب تلاميذ المرحلة الابتدائية، فإننا بصدد عرض مُفصل لهذه المستويات، وما يندرج تحتها من مهارات.

ويمكن عرضها تفصيلياً على النحو التالي (العيسوي، ١٩٩١): -

١ -مستوى الأصوات: ويندرج تحته المهارات التالية:

- نطق أصوات الحروف نطقاً واضحاً وصحيحاً.

ويقصد بذلك تمكَن، التلميذ من التمييز بين أصوات الحروف المتشابهة في النطق حيث إن أبجدية اللغة العربية تتضمن كثيراً من هذه الحروف المتشابهة في النطق، والتي تحتاج إلى مهارة معينة أثناء نطقها لتمييزها عن بقية الحروف التي تشترك معها في المخرج نفسه، ولا يتأتى ذلك إلا بكثير من التدريب، والمحاكاة الصحيحة لهذه الأصوات، ومن بين هذه الحروف المتشابهة، في الأصوات، المجموعات التالية:

- أصوات ما بين الأسنان مثل: الثاء، والذال، والظاء.
- أصوات أسنانية - لثوية، مثل: التاء والدال والضاد والطاء.
- أصوات لثوية، مثل: الزاي والسين الصاد.
- أصوات لثوية، حنكية، مثل: الجيم الفصيحة والشين.
- أصوات أقصى الحنك، مثل: الخاء والغين.
- أصوات حلقية، مثل: العين والحاء.

- أصوات حنجرية، مثل: الهمزة والهاء والقاف، كصوت لهوي، مع الكاف كصوت أقصى الحنك.

- نطق الكلمات والجمل نطقاً خالياً من اللجلجة أو التهتهة:

إن التدريب على النطق السليم هو الأساس في زوال اللجلجة أو التهتهة وغيرها من عيوب النطق، وهذا التدريب يستدعي غير قليل من الصبر، ومن طرق المعالجة لمثل هذه العيوب، تكليف التلاميذ جميعاً بإعادة العبارات القصيرة حتى يذهب عنهم الخجل والخوف والشعور بالنقص، وبعد ذلك يطلب منهم إعادة العبارات نفسها فرادى.

- التنوع في نبرات الصوت: بحيث يضغط على ما يجب الضغط عليه لتنبيه المستمع في حالات الاستفهام، أو التعجب، أو غيرها من الحالات النفسية الأخرى:

إن الصوت الذي يجب أن يلتزم به التلميذ أثناء تحدثه، هو الصوت المعتدل وهو غير الطبقة الحادة والطبقة الغليظة، وذلك لأن الصوت المعتدل أشد الأصوات احتمالاً، واجتذاباً للسمع، وأسهلها في الإخراج، وألينها في التلوين، وأنسبها للتعبير عن درجات العاطفة.

ومع ذلك، فهناك حالات معينة، يجب أن يخرج فيها الصوت عن حالته الطبيعية الهادئة ؛ ليعبر عنها بصورة جلية، فيعلو أحياناً، ويهبط أحياناً أخرى تعبيراً عن هذه الحالات النفسية المختلفة وفي الوقت نفسه جذاباً لانتباه المستمع.

نشاط:

حدد تلك الحالات التي تستدعي من المتحدث أن يخرج عن حالته الطبيعية .

- خلو الحديث من اللازمات الصوتية التي تنفّر المستمع:

اللازمات الصوتية التي تصاحب المتحدث أثناء عرضه أي موضوع، سمة من سمات تلاميذ هذه المرحلة، ويكاد لا يخلو منها أحد، وتظهر بصورة جلية في

الحديث العادي بين التلاميذ، ولا يخفي على أحد ما تسببه هذه اللازمات من ضيق للمستمع ومن هذه اللازمات ما يلي: - واخد بالك - هيه - مش كده - إنته معايه، ، ، وغيرها من الكلمات والعبارات من الكلمات والعبارات التي يكررها المتحدث على فترات متقاربة، مما يضيق بها المستمع ذرعاً.

نشاط:

أضف من عندك بعض لازمات التحدث التي ترى أنها منفرة للمستمعين.

ولهذا يجب أن يعرض المتحدث ما لديه من أفكار، أو غيره بطريقة خالية من هذه الشوائب، التي تعوق فهم المستمع، أو متابعته للكلام، ولا نقلل من قيمة أو أهمية الكلمات أو العبارات التي يُقصد ومن ورائها التأكد من متابعة المستمع، أو مدى فهمه لما يقال، ولكنها لا تأتي بصورة متقاربة، ومتكررة وإلا أصبحت لازمة معيبة.

٢ -مستوى الكلمات:

ويتدرج تحته المهارات التالية: -

- التنوع في استخدام الكلمات، فلا يكرر الكلمات نفسها بصورة متقاربة:

يلاحظ على كثير من تلاميذ هذه المرحلة ؛ أنهم يكررون الكلمات نفسها، وبصورة متقاربة، عندما يعرضون موضوعاً معيناً، أو فكرة ما.

وقد يرجع السبب في ذلك إلى التسرع في الكلام، وعدم التركيز في اختبار الكلمات أو نطقها، ويُعد ذلك سمة من سمات تلاميذ هذه المرحلة، وقد يكون السبب في ذلك راجعاً إلى عدم الثقة فيما يُقال، ومن هنا ظهرت في أحاديث هؤلاء التلاميذ هذه السمة، ولكن يمكن التغلب عليها بنوع من التدريب المتواصل، من خلال عرض النماذج الجديدة، وما يقابلها من النماذج غير الجيد ومحاكاة التلميذ لهذه النماذج الجيدة.

- اختيار الكلمات التي تعبر عن أفكاره وآرائه تعبيراً واضحاً:

كثيراً ما توجد لدى تلاميذ هذه المرحلة أفكار متنوعة، و موضوعات متعددة ولكنهم لا يستطيعون التعبير عنها بكلمات متنوعة ؛ فتجدهم يعيدون، ويكررون الكلمات نفسها، وقد يرجع ذلك إلى نقص في الثورة اللغوية لديهم والتي يمكن أن يتغلب عليها التلميذ بكثرة الاطلاع والقراءات المتنوعة، والاستماع إلى الموضوعات المهمة الجيدة، من متحدثين مهرة.

وعلى أية حالة ينبغي أن يكون التلميذ على وعي بأهمية التعبير عمما لديه بكلمات متنوعة، تناسب ما يود عرضه من أفكار وآراء، أو مشاعر معينة يود الكشف عنها.

- انتقاء الكلمات الفصيحة، والابتعاد عن استعمال الكلمات العامية السوقية:

إن شيوع العامية في أحاديث تلاميذ هذه المرحلة يمكن ملاحظته بسهولة وهذا شيء طبيعي ؛ لأن التلميذ يتعامل بهذه اللغة في كل مكان مع الآخرين. ولكن لا يخلو حديث هؤلاء من الكلمات العربية الفصيحة، كما أن هناك كثير من الكلمات العامية التي يمكن ردها إلى الفصحى.

واختيار التلميذ للكلمات الفصيحة، وابتعاده عن استعمال الكلمات العامية السوقية أثناء تحدثه، يتأتى بإعادة تنظيم تلك الثروة اللغوية وتنقيتها من العامية، أو رد هذه الكلمات العامية إلى ما يقابلها من الفصحى حتى لا يشعر معها التلميذ بغرابة هذه اللغة أو صعوبتها وكل ذلك يحتاج إلى تدريب متواصل للتلاميذ على الاستعانة بالكلمات الفصيحة أثناء التحدث.

نشاط:

إجر مقابلة مع مجموعة من التلاميذ، وسجل تلك المقابلة، ثم حلّل تلك المقابلة؛ للتعرف على الكلمات العامية في حديثهم.

٣ - مستوى السياق:

ويتضمن المهارات التالية: -

- اختيار التعبيرات اللغوية المناسبة للمواقف المختلفة، مثل التهنئة أو التعزية أو التحية، أو الشكر.

إن اختلاف المواقف التي يتعرض لها تلاميذ هذه المرحلة؛ يستدعي اختيار التعبيرات التي تناسب هذه المواقف، فلا ينبغي أن يستخدم التلميذ عبارات التهنئة التي تقال في المناسبات السارة، مثل: أنا سعيد بهذا الحدث أو مبارك لك، أو أدعو الله أن يزيدك من هذا، ، ، وغيرها من تعبيرات لغوية خاصة بالتهنئة في مواقف المواساة أو التعزية، وينسحب هذا القول على بقية المواقف الأخرى، فلا يصح استخدام عبارات الاعتذار والأسف، والإحساس بالذنب في مواقف الشكر، أو مواقف النصح، وهكذا..

وفي هذا الصدد، ينبغي أن يختار التلميذ التعبيرات اللغوية التي تناسب كل موقف، وتنمية هذه المهارة، تحتاج إلى تدريب متواصل، ومن خلال عرض الأمثلة التي توضح ذلك.

- عرض ما لدية من أفكار أو آراء بطريقة منظمة:

إن اشتراك تلاميذ هذه المرحلة في أنشطة الاتصال الشفهي داخل المدرسة وخارجها يتطلب منهم تنظيم أفكارهم بطريقة مناسبة، ولكن كثيراً ما يلاحظ على هؤلاء التلاميذ عدم تمكنهم من عرض هذه الأفكار بطريقة منظمة علماً بأن النظم الجيد للكلام يأتي وراء الفهم الجيد للأفكار، ثم تنظيم هذه الأفكار بطريقة تناسب الموضوع المتحدث عنه، مما يثير المستمع ويجذب انتباهه لمتابعة الموضوع وفهمه.

٤ - مستوى القواعد:

ويتضمن المهارات التالية: -

- ضبط الكلمات التي يتحدث بها ضبطاً صحيحاً:

من المعلوم أنه لا توجد لغة عربية سليمة صحيحة دون ضبط لكلماتها ؛ وفقاً لقواعد اللغة المتعارف عليها، حتى يستقيم المعنى، ومن ثم يسهل فهمه، ولكن تلميذ هذه المرحلة لم يصل بعد إلى مرحلة عقلية، تمكنه من استيعاب المفاهيم النحوية المجردة، أو التعامل معها بسير، مما يتطلب تدريب هؤلاء التلاميذ على نطق الكلمات مضبوطة بالشكل عن طريق الممارسة والمحاكاة ودون أن ندخل في تفصيلات نحوية عقيمة لا يمكن استيعابها من التلاميذ وإنما يكون ذلك بطريقة عرضية، دون تعرض للقاعدة، أو للطابع الشكلي الذي تتسم به دراسة القواعد.

علماً بأن أفضل الناس تحدثاً دون الوقوع في أخطاء نحوية، هم هؤلاء الذين تعلموا اللغة السليمة نطقاً وقراءة عن طريق الممارسة اللغوية السليمة في مواقف حياتهم العامة، ودون تعرض لذكر القواعد.

- التعبير بتراكيب لغوية صحيحة:

إن الهدف الأساسي من تعليم اللغة في أي مرحلة من مراحل التعليم، تمكن المتعلم من الفهم والإفهام عن طريق التعبير السليم الواضح، ومما يكفل سلامة التعبير أن تكون الألفاظ المستخدمة عربية صحيحة، وأن تكون جمله وتراكيبه سليمة، على أساس من القواعد النحوية والصرفية، وهذا يعني أن القواعد ليست غاية في ذاتها، وإنما هي وسيلة لغاية سامية مهمة، وهي إقدار المتعلم من النطق الصحيح الواضح، ولن يكون ذلك إلا عن طريق التدريب على الاستعمال اللغوي الصحيح، والوصول بالتعليم عن طريق المحاكاة إلى تكوين عادات لغوية صحيحة، تحل محل العادات اللغوية المضطربة، والمشوشة التي اكتسبها من بيئته.

٥ - معدل السرعة والطلاقة:

ويتضمن المهارات التالية:

❖ التحدث بشكل متصل ينبئ عن ثقة بالنفس، ودون توقف ينبئ عن عجز مستخدماً الإشارات المصاحبة للصوت في توضيح المعنى:

إن التحدث بشكل متصل، دون توقف سمة من سمات المتحدث الواثق بنفسه ومما يدعم هذه الثقة، استخدام المتحدث الإشارات المصاحبة والتي تعد جزءاً من لغة الكلام، ولكن هذه الإشارات لا تُعد مهارة منفصلة، وذلك لعدم إمكانية ضبط هذه الإشارات أو وضعها في نظام معين، يمكن تدريب التلاميذ عليها وخاصة أن كثيراً منها بصدر بشكل غير إرادي، ومع ذلك فإن هذه الإشارات تحقق عدة وظائف، منها أنها: -

١) تساعد على عمل وصلات لفظية للأبنية اللغوية.

٢) تنقل اتجاهات المتحدث.

٣) تكمل معاني الجمل الغامضة، أو تؤكد معاني معينة.

وتبدوا أهمية تدريب التلاميذ على هذه المهارة من وجود ظاهرة الضيق بالكلام والخجل منه، لدى كثيرين من تلاميذ هذه المرحلة.

- مراعاة الإيقاع من حيث السرعة والبطء، بحيث يمكن متابعة حديثة بسهولة:

من الأشياء التي تساعد على متابعة المتحدث باهتمام ويقظة، وفهم ما يُقال بسهول الإيقاع الذي يعرض حديثة، وذلك يتطلب من المتحدث عدم التباطؤ إلى درجة تجعل نغمة حديثة شاذة، أو إيقاعه غريباً على الأذن ولا سريعاً فيشق معه المتابعة ومن ثم ينصرف عنه المستمع.

لذا كان الإيقاع الطبيعي هو الأفضل، لأنه حد وسط بين السرعة والبطء فلا يكون سريعاً في جزء، بطيئاً في آخر، قوياً في جانب ضعيفا في آخر اللهم إلا إذا تطلب الأمر ذلك، وكان تمثيلاً صادقاً لأحداث الموقف.

وتبدوا أهمية تدريب تلاميذ هذه المرحلة على هذه المهارة، في أننا حين نستمع إلى كثير منهم لا نكاد نفهم المراد منهم ؛ لأنهم يمضغون الكلام وحروفه مضغاً، فضلاً عن السرعة في إلقائهم، أو البطء الشديد أثناء تحدثهم.

- التوقف في أثناء التحدث، توقفاً لا يخل بالمعنى:

إن مواضع الوقف في كل لغة عديدة، وليس هناك سبيل إلى معرفة هذه المواضع غير مراعاة المعاني، فإذا انتهى المعنى المراد بيانه، أمكن الوقف عند هذه النهاية، فخير الوقف ما حتّمه المعنى.

ومن بين مواضع الوقف التي يمكن الإشارة إليها، تلك المواضع: -

١) بعد المنادى، وبعد القسم، وبعد القول.

٢) قبل وبعد الجمل الاعتراضية، أو التفسيرية.

٣) عندما يراد زيادة البيان أو التوكيد، أو التأثير في السامعين.

ولزمن الوقف أهمية لا تخفي، فكلما كان اتصال المعنيين بين الجملتين وثيقاً، كلما قصر زمن الوقف بينهما، ولهذا كان من الضروري للتلميذ عندما يتحدث أن يجعل لنفسه مواقف تتفق ومعاني الجمل التي يلقيها، وأن ينظم إبان هذه المواقف عملية التنفس، ويستعد للتعبير عن المعنى المقبل في الجملة التالية، وينتقل بدرجة الصوت أو نغمته حتى تتناسب مع المعنى الجديد، ويجمع قوى مخارج فمه للنطق به.

- مراعاة عدم إسقاط حروف بعض الكلمات، أو إقلابها نتيجة السرعة:

كثيراً ما نستمع إلى تلاميذ هذه المرحلة، ولا نكاد نفهم كلامهم، ولا ما يريدون قوله لأنهم كثيراً ما يمضغون الكلام وحروفه مضغاً، وكأن عوامل التعرية التي تصيب الطبيعة بما تحدثه فيها من تحات، ومن تساقط، حدث ما يماثله في الكلام على ألسنة هؤلاء التلاميذ فسقطت بعض حروف الكلام

وأجزاؤه، وأحياناً أخرى أقلبت حروف بعض هذه الكلمات، حيث أصبح لا يكاد يُفهم المراد منه حين سماعه.

ولكي تختفي من ألسنتهم ظاهرة مضغ الكلام، أو إقلاب حروف بعض هذه الكلمات لابد من التدريب المتوصل على التحدث بطريقة طبيعية بعيدة عن السرعة حتى تستقيم ألسنتهم، ويتحسن أداؤهم، وتختفي هذه الظاهرة ظاهرة أسقاط حروف بعض الكلمات أو إقلابها نتيجة السرعة.

نشاط:

اقترح حلاً واحداً ترى أنه الأنسب من وجهة نظرك لعلاج لتلك المشكلة.

وبعد أن عرضنا لمهارات الاستماع الهادف ومهارات التحدث، التي تناسب تلاميذ المرحلة الابتدائية، نعرض في النقطة التالية مواقف الاتصال الحيوية اليومية التي يمارس التلميذ من خلالها المهارات السابقة، ويرجع السبب في عرض هذه المواقف، هو الاسترشاد بها عند تدريب التلاميذ على مهارات التحدث، ومهارات الاستماع الهادف واللازمة لهم.

وفيما يلي توضيح لهذه المواقف:

مواقف الاتصال الحياتية اللازمة للتلاميذ:

ليست اللغة قوالب وصيغاً أو تراكيب مقصودة لذاتها، بقدر ما لها قيمة عند التعبير عن الوظائف اللغوية المختلفة، حيث تتضح قيمتها الحقيقية من أنها أداة للتخاطب والتواصل، والتعبير عن الحاجات والمشاعر، واللغة كما كان يتصورها المبدعون من علمائنا أمثال الخليل وسيبوية، وابن جني وغيرهم ممن ظهر في الصدر الأول، هي قبل كل شيء استعمال؛ وعلى هذا فالاستعمال الفعلي للغة في جميع الأحوال الخطابية ؛ التي تستلزمها الحياة اليومية، هو الذي

ينبغي أن يكون المقياس الأول والأساسي في بناء كل منهج تعليمي، خاصة ما يتعلق بتعليم اللغة (العيسوي، ١٩٩١).

وهذا يتمشى مع الغاية القريبة والبعيدة التي يرمي إليها كل تعليم اللغات، وهو جعل المتعلم قادراً على تبليغ أغراضه بتلك اللغة، وفي الوقت نفسه تأدية هذه الأغراض بعبارات سليمة.

وحتى لا تكون المدرسة بيئة مفتعلة لا اتصال فيها بالحياة إلاّ عن طريق الكتب ؛ ينبغي أن تكون هذه المدرسة عالماً صغيراً حقيقياً لما يعيشه التلميذ خارج المدرسة أو داخلها، وفي هذا الشأن جاء رأي جون ديوي، الذي ينادي بأن تكون المدرسة الحديثة هي الحياة الاجتماعية نفسها، وعلى هذا ينبغي أن ندرب التلميذ ليكون عضواً نافعاً في حياته بصفة عامة. وخلاصة القول في هذا الشأن، أن تعليم اللغة بوجه عام - مهارات اللغة - ينبغي أن يستجيب لما يحتاج إليه التلميذ عندما يجيد التعبير عما يختلج في نفسه، وما يدور في ذهنه، لأن اللغة قبل كل شيء أداة التبليغ والاتصال وذلك من خلال مواقف الاتصال الشفهية اليومية.

ومن الأمور التي يجب أن تُلفت النظر إليها، في هذا الشأن، أن هناك مجتمعات تهتم أنظمتها التربوية بتعويد الطفل منذ نعومة أظافره على طريقة التحدث مع الآخرين، وعلى طريقة تناول موضوع معين، وعرضه بطريقة شفهية مع زملائه، وعلى طريقة مناقشة الموضوع معهم بالأسئلة والأجوبة، وعلى طريقة الوقوف والتحرك والنطق واستخدام - أو عدم استخدام - الإشارات اليدوية والحركات الجسمية.

نشاط:

حدد ثلاثاً من تلك المجتمعات ترى أنها تهتم بهذا الأمر .

بينما هناك مجتمعات أخرى كالمجتمعات العربية على سبيل المثال لا تُعير هذه الناحية اهتماماً!

وهكذا تتضح حاجتنا إلى التعرف على أهم مواقف الاتصال الحيوية التي كثيراً ما يتعرض لها تلاميذ هذه المرحلة أثناء اتصالهم بزملائهم، أو غيرهم من الأفراد ؛ للاستعانة بهذه المواقف عند تدريبهم على مهارات الاستماع والتحدث لما لهذه المواقف عند تدريبهم على مهارات الاستماع والتحدث من تأثير قوي على التقدم في تعلم هذه المهارات، وبدلاً من تعليم هذه المهارات على أساس من الموضوعات التي تجري في فراغ، والتي ليس لها موقف طبيعي لغوي اجتماعي تجرى فيه، يمكن توجيه تعليم هذه المهارات نحو هذه المواقف. وبذلك يمكن أن ينتهي تلميذ هذه المرحلة من التعليم وقد أصبح، إلى حد كبير قادراً على أن يتحدث مع غيره في سلامة ووضوح.

وتتعدد مواقف الاتصال الحيوية التي كثيراً ما يتعرض لها هذه المرحلة بتنوع الأغراض وتعددها، وقد توصلنا إلى عديد من هذه المواقف من خلال مصادر متنوعة، ثم أمكن تصنيف هذه المواقف المختلفة في رزم متشابهة، وذلك على النحو التالي: -

١ - مواقف التهنئة:

هذه المواقف من المواقف السارة التي يمر بها - غالباً - تلاميذ هذه المرحلة ويكون فيها التلميذ مسروراً، وسواء أكان هو مقدم التهنئة أم المهنئ نفسه ومواقف التهنئة التي يمكن أن تمر بتلاميذ هذه المرحلة كثيرة ومتعددة، ومنها على سبيل المثال: -

أن يهنئ أحد أصدقائه بمناسبة نجاحه في الامتحان آخر العام، أو تهنئة بمناسبة الاحتفال بعيد ميلاده، خاصة أن مثل هذه المناسبات يميل إليها التلاميذ، وإن كان عليها تحفظ من غالبية المعنيين بتعليم اللغة العربية وعلى وجه الخصوص المعنيين بتعليم التربية الإسلامية.

وهناك تهنئة بمناسبة أحد الأعياد، كعيد الفطر، أو عيد الأضحى، وهذه مناسبة سنوية يسعد بها التلاميذ ويشارك بعضهم البعض في التهنئة، أو

تهنئة بمناسبة شفاء أحد الأصدقاء من مرض ألمَ به، أثناء زيارته، ويمكن أن تأخذ التهنئة شكلاً آخر عندما تكون بمناسبة شراء ملبس جديد، أو تهنئة بمناسبة مجيء مولود جديد للأسرة، ويمكن أن تكون التهنئة بمناسبة الوصول من السفر بسلامة، أو بمناسبة الحصول على جائزة ما.. وغيرها من المناسبات.

ومما ينبغي مراعاته في مثل هذه المواقف، اختيار الكلمات والعبارات المُعبِّرة بصدق عن الإحساس بالسعادة ؛ مع رسم الابتسامة على الوجه أثناء التهنئة.

نشاط:

أضف من عندك أربعة مواقف للتهنئة، ترى أنها مناسبة للتلاميذ.

٢ - مواقف الاعتذار:

كثيراً ما يقع تلاميذ هذه المرحلة في أخطاء متعددة، والوقوع في الخطأ أمر طبيعي، لأنه من سمات البشر، حيث لا يوجد إنسان على وجه الأرض معصوم من الخطأ، وهذه المواقف يشعر فيها التلميذ بالحرج والإحساس بالذنب والخوف أحياناً - إذا كان الخطأ جسيماً - لأنه شديد الإحساس بالخطأ والصواب.

ومن أمثلة هذه المواقف التي كثيراً ما يتعرض لها تلاميذ هذه المرحلة هو اعتذاره عن خطأ وقع منه لأحد أفراد الأسرة، أو أحد الأصدقاء، وقد يكون الاعتذار لعدم الوفاء بحضور ميعاد سابق بينه وبين أحد الأصدقاء، وقد يكون الاعتذار لعدم الوفاء بأداء أحد الواجبات المدرسية التي طلبت منه أو لعدم إحضار بعض أدواته المدرسية، وقد يكون الاعتذار للتأخير عن ميعاد دق الجرس، أو ما شابه ذلك.

نشاط:

حدد أكثر تلك المواقف مناسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظرك.

ومما يجب أن نلفت النظر إليه في مثل هذه المواقف، ضرورة اختياره العبارات التي تؤكد اعترافه بالخطأ، وإحساسه بالذنب، وعزمه على عدم الوقوع في الخطأ مرة ثانية، وعلى الشخص صاحب الحق ألا يبالغ في توبيخ المخطئ، ويكتفي بتوجيه المخطئ في هدوء وعدم انفعال.

٢ - مواقف الشكر:

وهذه المواقف كلها مواقف اعتراف بالجميل للآخرين، حيث يعبر فيه الفرد عن امتنانه وشكره، تجاه أي موقف نبيل، قام به أحد الأشخاص من أجله وحياة هؤلاء التلاميذ لا تخلو من مثل هذه المواقف النبيلة، فأحياناً يقدم المساعدة لغيره، فيتلقى هو كلمات الشكر، وأحياناً يقدم الآخرون له مساعدة أو جميلاً ما، فيقدم لهم عبارات الشكر؛ تعبيراً عن اعترافه بالجميل.

ومواقف الشكر متعددة؛ بتعدد المواقف وتنوعها، ومنها على سبيل المثال: أن يشكر التلميذ زملاءه لإعطائه قلماً مثلاً، أو كراسة.. الخ أو يشكره لزيارته له أثناء مرضه، أو يشكر أحد أفراد أسرته على هدية قدمها له في أي مناسبة سارة، كالنجاح مثلاً، وقد يكون هذا الشكر لأحد المسئولين بالمدرسة، كمدير المدرسة مثلاً، أو تهنئة أحد الأصدقاء بسلامة العودة من السفر، هو أو أحد أفراد أسرته، أو تهنئة أحد الزملاء لحصوله على جائزة.

نشاط:

من واقع حياتك الشخصية، اقترح مجموعة أخرى من مواقف الشكر التي تناسب تلاميذ تلك المرحلة.

وتبدو أهمية هذه المواقف في حياة هؤلاء التلاميذ، في أنها تعمل على تدعيم العلاقات الطيبة بينهم، وتسود روح المحبة والمجاملة والألفة بين هؤلاء

التلاميذ. ومما ينبغي أن نلفت نظر التلاميذ إليه في مثل هذه المواقف، أن يختار من العبارات ما يناسب هذه المواقف ويقدمها في شكل مهذب.

٤ - مواقف الترفيه أو التسلية:

إن الميل إلى التسلية والعمل من أجل اللهو و المتعة، يميل إليه الأطفال في تلك المرحلة، ومن أمتع الأوقات التي تمر على تلميذ هذه المرحلة الأوقات التي يقضيها مع غيره من زملائه، والتي فيها يتبادل الحكايات الطريفة والنوادر والفوازير والألغاز، مما يشعره بالسعادة والسرور والانسجام، فضلاً عن قضاء وقته فيما يفيد، ومن ثم يتجدد نشاطه للعمل مرة ثانية، ويدفعه للمذاكرة الجادة بقية اليوم، ومن هذه المواقف التي يميل إليها تلاميذ هذه المرحلة:

إلقاء الطرائف أو الفكاهات أو النوادر، مع غيره من زملائه، أو إلقاء الفوازير والألغاز التي تحتاج - دائماً - إلى نوع من التفكير، وقد تكون حكاية القصص المسلية أو عرض للهوايات التي يميل إليها كل منهم.

نشاط:

اقترح مواقف أخرى للترفيه والتسلية، ترى أن تلاميذ تلك المرحلة يميلون إليها.

وفي مثل هذه المواقف ينبغي على كل تلميذ أن يعطي الفرصة لزملائه، دون مقاطعتهم، أو السخرية منهم، بل ينبغي الإكثار من روح المجاملة.

٥ - مواقف الوصف:

مواقف الوصف ؛ هي المواقف التي تتطلب من التلميذ أن يضيف شيئاً معيناً أعجبه أو أثار انتباهه، وكثيراً ما يمر تلميذ هذه المرحلة بمواقف تجذب انتباهه، ومنها على سبيل المثال: المناظر الجميلة التي يشاهدها أثناء سيره في الطريق العام، أو المباريات الرياضية المختلفة التي يشاهدها، أو الحوادث التي كثيراً ما تقع في الطريق العام، ومنها مثلاً المشاجرات التي تقع بين الناس، وهناك الرحلات التي يقوم بها هؤلاء التلاميذ إلى أماكن هامة، أو وصفه ليوم

دراسي كامل أو وصفه لكيفية قضائه يوماً من أيام الأجازات الرسمية، كيوم الجمعة مثلاً.

٦ - مواقف النصح والإرشاد:

هذه المواقف تعبر عن رغبة التلميذ الصادقة في نصح زملائه وتوجيههم، حتى لا يقعوا في الخطأ؛ مما يؤكد سلامة نيته، ونُبل طبعه.

ومن صفات أي تلميذ سليم الطبع أن ينصح الآخرين حتى لا يقعوا في الخطأ، وتلميذ هذه المرحلة شديد الإحساس بالخطأ والصواب، ويُفضلُ الاندماج مع جماعات الأصدقاء، ويقدر الأمور المثيرة للغضب، والانفعال ويقتنع إذا كان مخطئاً، ومن أمثلة هذه المواقف التي كثيراً ما يتعرض لها تلاميذ هذه المرحلة ما يلي: -

إسداء نصيحة لأحد الزملاء عندما يقع في الخطأ، أو إسداء نصيحة حتى لا يقع الآخرون في الخطأ مثل عدم المشاجرة، أو عدم اللعب بأعواد الثقاب، أو العبث بأنبوبة الغاز.

وهناك نصائح خاصة بالمحافظة على سلامة الجسم من الأمراض أو الرفق بالحيوان، أو المحافظة على أوقات الفراغ، أو طاعة الوالدين. وقد تأخذ النصيحة شكل إعلان يحمي الجميع، ويحذرهم من الوقوع في الخطأ، مثل عدم التعامل مع الباعة المتجولين، أو المحافظة على أزهار الحديقة، ومما ينبغي أن يراعيه التلميذ أثناء إلقاء هذه النصائح أو الإرشادات، أن يستخدم أساليب مهذبة خالية من الإساءة، ويوجهها بصورة تعبر عن ذلك للمخطئ.

نشاط:

سجل خمساً من النصائح التي ترى أنها ملائمة للتلاميذ

٧ - مواقف المخابرة الهاتفية (التلفنة):

الحديث التليفوني من أهم أنماط الاتصال التي يميل إليها تلاميذ هذه المرحلة، وفي الوقت نفسه يُعد الوسيلة البديلة للاتصال الشخصي، وعن طريق الحديث التليفوني يكون المتصل أقرب إلى التفاهم والوصول إلى النتائج منه في حالة الاتصال الشخصي.

وإن كان الحديث التليفوني يفتقد إلى ميزة التعبير الذي يظهر على وجه المتحدث من جرّاء المقابلة الشخصية، إلا أن من مزاياه السرعة، ومعرفة رد فعل الرسالة على المتصل به، فمن الممكن توجيه الأسئلة وتلقي الإجابات في الوقت نفسه، والتعرف على حالة المتحدث من حيث كونه حزيناً أو مسروراً، وذلك من خلال نبرات الصوت، مما يعوض الاتصال الشخصي، ومن المواقف التي تستدعي من هؤلاء التلاميذ الاتصال بأقرانهم في التليفون:

الرغبة في الاطمئنان على صحة أحد أصدقائه، أو الاتفاق على ميعاد محدد للذهاب إلى مكان ما، وقد يكون الاتصال بغرض استدعاء أحد القطاعات الخدمية كرجال البوليس، أو الأطباء، وقد يكون الاتصال بأحد معارف الأسرة، وأحياناً يكون رداً على مكالمة. ومما ينبغي أن يدرب عليه التلاميذ في مثل هذه المواقف استخدام الكلمات والعبارات الواضحة مع ضرورة الاختصار في الحديث - قدر الإمكان - وإعطاء الفرصة للشخص الآخر كي يتحدث.

نشاط:

أضف من عندك مواقف أخرى للمخابرة تناسب تلاميذ المرحلة الابتدائية .

٨ - مواقف التعارف:

إن حياة تلاميذ هذه المرحلة لا تخلو من لقاءات، يتم من خلالها التعارف على بعض الأشخاص، لتتحول في النهاية هذه اللقاءات إلى صداقات وطيدة ومثل هذه اللقاءات كثيراً ما يتعرض لها هؤلاء التلاميذ، أثناء سفرهم لبلد ما أو في

بداية العام الدراسي أو في أحد المكتبات، أو في النادي، أو أثناء الزيارات المتبادلة بين أولياء أمور التلاميذ عندما يصطحب الأب ابنه أثناء الزيارة، وهناك مواقف أخرى يتم من خلالها التعارف، ومن بينها ما يلي: -

تقديم التلميذ أحد أصدقائه لصديق آخر، أو تقديمه أحد أفراد الأسرة لمدرس الفصل أو العكس. ومن الأمور التي يجب أن يدرب التلاميذ عليها في مثل هذه المواقف، أن يكون لطيفاً أثناء التحدث، وملتزماً بآداب التحدث، فلا يحتكر الحديث لنفسه، وعليه أن يظهر الاهتمام بحديث الآخرين، ويجاملهم ويظهر سعادته بهذا اللقاء.

٩ - مواقف البيع والشراء (التعامل مع الباعة):

كثيراً ما يَسعدُ تلاميذُ هذه المرحلة عندما يُطلب منهم شراء حاجات معينة من السوق أو من أحد البائعين، بل كثيراً ما نجد هؤلاء التلاميذ يُلحّون على آبائهم للذهاب للسوق، لما فيه من أشياء وبضائع متنوعة تجذب انتباههم وتشبع لديهم الرغبة في حب الاستطلاع.

وهكذا يتعامل تلاميذ هذه المرحلة مع الباعة، ويميلون دائماً لمحاكاة المواقف التي تتم بين البائع والمشتري، ومن بين هذه المواقف ما يلي: -

السؤال عن ثمن سلعة ما، أو رد سلعة مشتراة غير مرغوبة، أو المناقشة مع أحد الزبائن لتوضيح نوع البضاعة، أو استبدال سلعة بأخرى، وغيرها من المواقف.

ومن الأمور التي يجب أن نلفت نظر التلاميذ إليها في مثل هذه المواقف عند القيام بعملية الشراء، التأكد من صلاحية الشيء المشتري، وعدم إتلاف البضاعة عن عمد، والتعامل مع الباعة بأدب واحترام، حتى لا يتعرض للإساءة من أحدهم.

١٠ - مواقف الترحيب:

من أهم الخصائص التي تميّز تلاميذ هذه المرحلة أنه مغرم بمقابلة زملائه، وزيارتهم وترتيب مواعيد للخروج واللعب معهم، وهذا يؤكد على رغبة

تلميذ هذه المرحلة في تبادل الزيارات بينه وبين زملائه، لأنه لا يستطيع أن يعيش منعزلاً عن الآخرين، بل يُفضّلُ الاندماج مع جماعات الأصدقاء من خلال هذه اللقاءات، ومن هذه المواقف التي يتعرض لها: -

استقباله أحد زملائه بالمنزل، أو استقباله أحد معارف الأسرة، وقد يكون استقباله شخصاً غير معروف للأسرة، كل هذه المواقف، وغيرها، كثيراً ما يتعرض لها تلميذ هذه المرحلة.

نشاط:

من واقع تجاربك الشخصية هناك مواقف أخرى لم تُذكر. اذكرها.

١ -

٢ -

٣ -

ومما ينبغي أن نلفت نظر التلميذ إليه في مثل هذه المواقف، أن يتحلى بسلوكيات الإسلام عندما يذهب لزيارة الآخرين، وأن يكون مضيافاً، ومجاملاً عندما يأتي أحدُ لزيارته.

وبعد عرض مواقف الاتصال الحيوية التي تناسب تلاميذ هذه المرة، نتناول كيفية استثمار هذه المواقف، عند تدريب التلاميذ على مهارات التحدث ومهارات الاستماع الهادف، وذلك من خلال طريقة تدريس تجمع بين مهارات هذه الفنيين، لأنه كما قال أحد التربويين بأن القدرة الكلامية - التمكن من مهارات التحدث - هي في الحقيقة قدرة الفرد على مواجهة المواقف الحيوية التي يتعرض لها، والتي تتطلب منه التحدث مع الآخرين، أما طريقة تدريس هذين الفنيين، فنعرض لها في النقطة التالية:

سابعاً - طريقة تدريس الاستماع والتحدث:

قبل أن نترجم ما ندعوا إليه من مدى إمكانية تدريب التلاميذ على مهارات التحدث، ومهارات الاستماع الهادف، من خلال خطة واحدة تجمع بينهما انطلاقاً من حقيقة مؤداها أن الاستماع والتحدث متلازمان متكاملان ؛ لأن جوهر عملية الاتصال نفسها تفرض هذا التلازم والتكامل، وعلى اعتبار أن هذه سمة من سمات الاتصال الشفهي (العيسوي، ١٩٩١)، ينبغي الوقوف على الصورة الحالية، السائدة في مدارسنا الآن لتدريس هذين الفنيين

أ - تدريس فن الاستماع:

لا يشك أحد في أن فن الاستماع ليس له وجود في مدارسنا حتى الآن ومن ثم لا يعتقد أن هناك ما يسمى تدريس الاستماع، مما يؤكد معه أن الاستماع كمهارة تدريسية ؛ آخذه في الإهمال، وأحد أسباب هذا الإهمال هو الشعور السائد بين مدرسي اللغة بأن هذه المهارة يمكن اكتسابها دون تعليم هذا ما أشار إليه العالم ماكيتتج Mckeating في مقالته "الفهم والاستماع".

وعلى الرغم من ظهور أبحاث تربوية تؤكد أهمية تدريب تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي - على وجه التحديد - على مهارات الاستماع، كما رصدت له مهاراته الخاصة به، وحددت طرق تدريس هذا الفن، وأساليب تقويمه؛ إلا أن ما يدعو للدهشة أن معظم هذه الأبحاث تركز على تنمية هذه المهارات فقط، وذلك من خلال تدريبات معينة على اعتبار أن الغاية هي تنمية مهارات الاستماع فقط، اعتقاداً بأن هذه المهارات من طبيعتها مساعدة التلميذ على التمكن من مهارات التحدث، وذلك تمشياً مع المقولة التي تزعم أن " كل ما تستمع إليه الأذن يحاكيه اللسان "، وقد أغفلت، أو تناست هذه الدراسات أن التحدث فن، وهذا الفن يتضمن مجموعة من المهارات، وهذه المهارات لا يمكن بأي حال من الأحوال اكتسابها إلا بالممارسة المتكررة، والمحاكاة

المقصودة للنماذج الجيدة من المتحدثين المهرة، وإن كنا لا ننفي حقيقة أن الاستماع هو البداية لتلقي اللغة، ومن ثم أصبح الاستماع وسيلة لغاية هي التحدث، وهنا يأتي السؤال:

نشاط:

بأيهما نهتم، بالوسيلة أم الغاية، أم بهما معاً ؟ - - - - - - - - - -

وهل يكتفي بالوسيلة (الاستماع) كما أشارت الدراسات التي تناولت فن الاستماع، وتُهمل الغاية (التحدث) ؟! - - - - - - - - - - - - -

ب- تدريس فن التحدث:

أما تدريس فن التحدث في هذه المرحلة، فغالباً ما يتم في حصة التعبير التي تقسم بدورها إلى قسمين: تحريري وشفهي، ومن المعلوم أن الموضوعات التي يطلب من التلاميذ التحدث فيها أو عنها، هي ذاتها التي تطلب منه أن يكتب فيها أو عنها، وهذا أمر غير صائب ؛ لأن أنشطة الكلام ومجالاته تختلف عن أنشطة الكتابة ومجالاتها، بمعنى أن المواقف التي تحتم على التلميذ أن يتحدث فيها هي بالضرورة مواقف لا يحتاج فيها التلميذ لأن يكتب والعكس صحيح.

وعند القيام بحصر الموضوعات التي تقدم للتلاميذ بدءاً من الصف الدراسي الذي يقرر فيه تدريس التعبير، وحتى نهاية مراحل التعليم العام، لن تجد فيها ما يزيد عن الموضوعات التي تدور حول المناسبات، والأحداث القومية والدينية والسياسية والعسكرية، والاقتصادية، وكل هذه الموضوعات متكررة كل عام، مع التلاميذ أنفسهم، ولمدة سنوات التعليم كلها - تقريباً - حتى أصبح التلاميذ يحسون بالملل من الحديث فيها، أو عنها، خاصة أنها - جميعاً - لا تصلح لأن تكون مواقف للكلام.

جـ - تدريس حصة الاستماع والتحدث (الواقع):

أما عن طريقة تدريس حصة الاستماع والتحدث السائدة في مدارسنا الآن، فقد أمكن التوصل إلى الطريقة التي يتبعها المدرسون أثناء تدريسهم لهذه الحصة من خلال آراء الموجهين العاملين في هذه المرحلة، والمدرسين القائمين بتدريس اللغة العربية للصفين الرابع والخامس، وأمكن الخلوص من كل هذه اللقاءات، والآراء المختلفة، إلى أن هناك طريقة واحدة معمول بها ولا يختلف عليها اثنان، في تدريس حصة الاستماع والتحدث لتلاميذ هذه المرحلة تتلخص في الخطوات الرئيسية التالية: -

١ - يختار المعلم أحد القصص، أو يطلب من التلاميذ ذلك.

٢ - يقرأ المعلم هذه القصة على التلاميذ، أو يحكيها من الذاكرة، أو يطلب من أحد التلاميذ ذلك.

٣ - ثم يطلب من بعض التلاميذ إعادة رواية القصة، كما فهمها.

٤ - وبعد ذلك يقوم بمناقشة مجموعة من الأسئلة تتعلق بالقصة.

وهذه الطريقة أبعد ما تكون عن الاهتمام بمهارات التحدث، أو مهارات الاستماع الهادف ؛ اللازمة لتلاميذ هذه المرحلة، لأنها لا تسير في ضوء تحديد واضح لمهارات بعينها، يسعى المعلم لتنميتها، وإنما تترك لعمليات الارتجال أو العشوائية، والاجتهاد من جانب كل معلم على حده.

وهكذا فشلت الطريقة السابقة في تخريج متحدث جيد، أو مستمع جيد ويقصد بالمتحدث الجيد في هذه المرحلة هو التلميذ الذي يتحدث بلغة سليمة صحيحة وجيدة ومفهومة لغة بعيدة عن الغموض أو التعقيد، وأن يتحدث عن موضوعات، أو من خلال المواقف الحيوية التي يتعرض لها دون تردد أو خوف أما المستمع الجيد، فيقصد به، التلميذ الذي يستطيع متابعة الكلام المقول باهتمام بالغ، وبتركيز شديد ؛ بغرض التوصل لهدف معين يسعى إليه.

وعلى ضوء هذا الهدف، سنعرض في النقطة التالية، طريقة تدريس تجمع بين تدريب التلاميذ على مهارات التحدث، ومهارات الاستماع اللازمة لهم.

د - طريقة تدريس الاستماع و التحدث (المقترحة):

إن ما سيذكر هنا فيما يتعلق بطريقة تدريس الاستماع والتحدث، إنما هو بسط وتوضيح للخطوط الرئيسة، التي يمكن الاهتداء بها ؛ مع القناعة بأن أسلم الطرق، أو الأساليب التعليمية، هي التي تنبع من الموقف التعليمي نفسه وما توحي به الظروف المحيطة.

ولكن في ضوء علاقة التأثير والتأثر بين الاستماع والتحدث، والعلاقة العضوية المتداخلة المتفاعلة بينهما، ينبغي أن تخطط مواقف التدريس الخاصة بهذين الفنين في ضوء هذه العلاقات؛ بحيث يجمع الموقف التدريسي بين مهارات هذين الفنين، والعمل على ممارستهما معاً، لذا كانت الطريقة التي يمكن الاهتداء بها، هي الطريقة السمعية الشفهية البصرية (العيسوي، ١٩٩١).

معايير اختيار طريقة التدريس المقترحة:

اختبرت هذه الطريقة - على وجه التحديد - لتدريس فني الاستماع والتحدث في ضوء المعايير التي قدمها جونسون (Johnson) لطريقة تدريس فنون اللغة (طعيمة، ١٩٨٥)، وهذه المعايير هي: -

١) السياقية: أي أن تقدم كافة الوحدات اللغوية الجديدة في سياقات ذات معنى تجعل تعليمها ذا قيمة في حياة المتعلم.

٢) الاجتماعية: بمعنى أن تهيئ الطريقة الفرصة لأقصى شكل من أشكال الاتصال بين المتعلمين، أي أن تعلم اللغة وتعليمها، يجب أن يأخذا مكانتهما في سياق اجتماعي حي، وليس في أشكال منعزلة مستقلة بعضها عن بعض.

٣) البرمجة: أي أن يوظف المحتوى اللغوي الذي سبق تعلمه في محتوى لغوي جديد، وأن يقدم هذا المحتوى اللغوي الجديد متصلاً بسابقة، وفي سياق يفسره.

٤) الفردية: ويعنى بها تقديم المحتوى بشكل يسمح لكل متعلم كفرد أن يستفيد، ولا يضيع فيها حقه أمام تيار الجماعة.

٥) النمذجة: أي توفير نماذج جيدة يمكن محاكاتها.

٦) التنوع: أي تعدد أساليب عرض المحتوى اللغوي الجديد.

٧) التفاعل: إن الطريقة الجيدة هي التي يتفاعل فيها المتعلم والمعلم والمواد التعليمية، في إطار الظروف والإمكانيات المتوفرة في حجرة الدراسة والطريقة الجيدة هي التي تجعل المتعلم مركز الاهتمام

٨) الممارسة: أي أن تعطي لكل متعلم الفرصة للممارسة الفعلية للمحتوى اللغوي الجيد، تحت إشراف وضبط، لأن أفضل أشكال تعلم اللغة هي تلك التي تتعدى حدود استيعاب المعلومات وحفظها، إلى تنمية القدرة على تطبيقها وممارستها.

٩) التوجيه الذاتي: أي أنه يمكّن المتعلم من إظهار أقصى درجات الاستجابة عنده، وتنمية قدرته على التوجيه الذاتي Self-direction

ومن خلال النقاط السابقة، يتضح مدى الاتساق بين طريقة التدريس المختارة لتدريس فن الاستماع والتحدث، وتلك المعايير الخاصة بطريقة التدريس الجيدة لفنون اللغة، هذا فضلاً عن المبادئ الأساسية الخاصة بهذه الطريقة السمعية الشفهية البصرية، والتي تتفق ونظرتنا لعملية التعلم ووظيفة اللغة وطبيعة تلاميذ هذه المرحلة من جهة أخرى ويمكن توضيح هذه المبادئ في النقطة التالية: -

المبادئ الأساسية المقترحة:

لقد حدد ملتون Moulton المبادئ الأساسية للطريقة السمعية الشفهية البصرية في خمسة مبادئ (طعيمة، ١٩٨٥) يمكن تلخيصها فيما يلي: -

١) : اللغة هي الكلام المنطوق، لا الكلام المكتوب: وفي هذا تأكيد على تعليم الكلام المنطوق، والتأكيد على النطق والتنغيم الصحيحين.

٢) : اللغة مجموعة عادات، وفي ذلك إشارة إلى حقيقة مؤداها ؛ أن اكتساب مهارات اللغة يتم مثل اكتساب أي عادة سلوكية، أو ثقافية أو اجتماعية أخرى وبناء على نظرية سكنر الإجرائية، التي تقول: " إن العادات تتكون عندما يتبع التعزيز أو المكافأة حدوث عمل ما مباشرة ".

٣) على المعلم أن يعلم اللغة ذاتها، لا أن يعلم معلومات عن اللغة، وهذا يعني أنه على المعلم أن يوجه جُل اهتمامه إلى تعويد التلاميذ استخدام الأنماط اللغوية المختلفة على شكل جمل مفيدة وفي سياق حياتي.

٤) اللغة هي تلك التي يستخدمها أصحابها، لا الأنماط اللغوية المعيارية التي يفرضها عليهم آخرون، وهذا يعنى أهمية تدريب التلاميذ على أنماط لغوية مستخدمة بالفعل في حياتهم، والبعد عن المصطلحات التي لا تمثل أهمية، أو يصعب على التلاميذ نطقها .

٥) تعلم اللغة القائم على المواقف والمحتوى، ووضع الأنماط اللغوية في مضمون يشبه الاستخدام الحقيقي للغة في الحياة، مع الاستعانة بالأشياء المادية المُحسّة والصور عند التعليم ويتضح ذلك بصورة جلية عند تسجيل النماذج وحرصنا على أن يكون التسجيل بأصوات

تلاميذ من المرحلة نفسها وعرض الصور المصاحبة للحوار لجذب الانتباه.

ومن خلال هذه المبادئ، يمكن الخلوص إلى عدة نقاط أهمها: -

- أن هذه الطريقة تعتمد على تدريب الأذن وأعضاء الكلام معاً، وأنها تساعد المتعلم على إتقان (اكتساب) مهارات الاستماع والفهم وإتقان (اكتساب) مهارات التحدث، ولكنها تعطي الأولوية لمهارات التحدث بالتركيز على الاستماع والنطق معاً.
- أن الطريقة المقترحة تهتم بالتعزيز الفوري، لتثبيت الصحيح من المهارات وتشجيع المتعلم على الاستمرار في تعلم هذه المهارات.
- هذه الطريقة لا تعزل الكلمات المستخدمة في التدريس عن المواقف الاجتماعية الحيوية، مما يجعل اللغة مجموعة من الأصوات والكلمات والجمل التي لها معنى في حياة المتعلم.
- من بين الأسس التي تقوم عليها هذه الطريقة، الأخذ بمبدأ التدريب المستمر لرفع مستوى أداء المتعلم بدلاً من التدريس.

والتركيز هنا على درجة جودة أداء المتعلم لمهارات التحدث، أثناء تمثيل الأدوار.

يبدو واضحاً أن هذه الطريقة تركز على المتعلم، بحيث يكون محور العملية التعليمية، يشارك فيها بفاعلية ونشاط، أما دور المعلم فيقتصر على الإرشاد والتوجيه، ولتفيذ هذه الطريقة هناك مجموعة من الأساليب التي يستعان بها أثناء التدريس، يمكن توضيحها في النقطة التالية:

أساليب التدريس المستخدمة:

من بين أساليب التدريس التي تنتمي إلى الطريقة المقترحة (العيسوي، ١٩٩١):

١ - *أسلوب تمثيل الأدوار:*

وهو نوع من دراما التمثيل، وفيه يقوم أحد التلاميذ بالاشتراك مع زميل بتمثيل أحد الأدوار، الخاصة بموقف ما من المواقف الحيوية التي تناسب هؤلاء التلاميذ، وهذا الأسلوب هو الذي اعتمد عليه لأنه من أفضل الأساليب التي يعتمد عليها في تدريب التلاميذ على مهارات التحدث، لأسباب تتلخص في الآتي:

- أن التلاميذ في مثل هذه السن يولعون ولعاً شديداً بالتمثيل، ويجدون فيه ترويحاً، ومتعة لأنفسهم.
- أن هذا الأسلوب يسهم في انتزاع الخوف أو الخجل من نفوسهم، ويعمل على بث الثقة لديهم، وطبعهم على الالتزام والجرأة.
- أن التمثيل وسيلة صالحة ومجدية في تدريب ألسنة التلاميذ على التعبير الجيد، وإجادة الكلام وتنمية ثرواتهم اللغوية.
- أن هذا الأسلوب يبعث فيهم روح المرح والنشاط ويحبب إليهم الحياة.
- أن هذا الأسلوب يهيئ للتلاميذ فرصاً ممتعة وجواً بديعاً، لتقدير زملائهم وإشباعاً لميولهم.
- وفوق ذلك فإن التمثيل في حد ذاته يجعل الموقف أعمق وأقوى في النفس مما يسهل معه تثقيف التلاميذ، والتأكيد على المعلومات والخبرات في أذهانهم
- التمثيل يقوم على مبدأ اجتماعي عام أساسه التعاون في تأدية العمل المشترك

- للتمثيل آثاره الواضحة في إصلاح عيوب النطق لدى كثير من التلاميذ وعلاج الحالات الشاذة كالانطواء والميل إلى العزلة.

- هذا الأسلوب يمكن أن يسهم في تهذيب نفوس التلاميذ، وتربية الإحساس بالذوق والجمال.

٢ - *أسلوب الوصف:*

وهذا الأسلوب يعتمد على وصف التلميذ للأشياء، وذلك من خلال عرض مجموعة من الصور التي تعبر عن أحد المواقف الحيوية من خلال جهاز عرض الشرائح الشفافة، وفيها يصف التلميذ محتويات (مكونات) الصور المعروضة على شاشة العرض.

٣ - *أسلوب المناقشة:*

وفي هذا الأسلوب يُعرض على التلاميذ موقف من المواقف الحيوية الحرجة، التي يمكن أن تصادفه في حياته، ليعرض لنا ما يمكن أن يفعله في مثل هذه المواقف، ومناقشته فيما يقول.

٤ - *أسلوب إعادة الرواية:*

وهو أسلوب يعتمد على إعادة التلميذ مباشرة لما استمع إليه من المعلم أو من أحد زملائه بأسلوبه الخاص، خاصة ما يتعلق برواية قصة ما، أو موقف طريف يستمع إليه لأول مرة.

٥ - *أسلوب تبادل المعلومات:*

وهذا الأسلوب يتم من خلاله تقسيم التلاميذ إلى مجموعتين، ويختار من كل مجموعة تلميذ، يتبادل مع زميله الآخر معلومات معينة لديه، عن أي شيء يستهويه، من خلال تبادل الأسئلة والأجوبة.

وبعد تناول أساليب التدريس المستخدمة، يمكن أن نعرض للخطوط الرئيسة الخاصة بالطريقة المقترحة.

الخطوط الرئيسة لهذه الطريقة:

يمكن توضيح الخطوط الرئيسة للطريقة المقترحة على النحو التالي:

❖ تحديد نوع الموقف:

ويكون ذلك بمقدمة تناسب نوع الموقف المختار من مواقف الاتصال الحيوية التي تناسب تلاميذ هذه المرحلة، وهذه المقدمة تدور حول أهمية هذا الموقف في حياة هؤلاء التلاميذ، والمعايير الاجتماعية التي ينبغي أن يلتزم بها الأفراد المشتركون في هذا الموقف.

❖ تحديد الأهداف:

ويقصد بذلك تحديد الأهداف التي يسعى إليها المعلم من وراء عرض الموقف المسجل (الحوار) وتوضيح هذه الأهداف، وهي خاصة بمهارات التحدث (في ضوء ما سبق تحديده من مهارات التحدث اللازمة لتلاميذ هذه المرحلة).

❖ تقديم الأنموذج المسجل:

وفي هذه الخطوة يعرض المعلم على التلاميذ الحوار المسجل، من خلال جهاز عرض الشرائح الشفافة (صوت وصورة)، وهو أحد الوسائل التعليمية (التقنيات التربوية) التي يجب أن يستعين بها المعلم، في الوقت الذي يكون فيه المعلم قد وجه أنظار هؤلاء التلاميذ بضرورة المتابعة للحوار المسجل، والالتزام بآداب الاستماع.

❖ تدريب التلاميذ على مهارات التحدث:

ويكون ذلك بإعادة الحوار المسجل، مع التركيز على المهارات المراد تدريب التلاميذ عليها، وذلك من خلال المقارنة بين الأداء الجيد للمهارة، والأداء غير الجيد، ثم محاكاة التلاميذ للأداء الجيد لهذه المهارات، فرادى أو جماعات حسب ما تقتضيه المهارة.

❖ الممارسة الحقيقية للمهارات:

بعد تقسيم تلاميذ الفصل إلى مجموعات في ضوء رغبات التلاميذ، يختار كل تلميذ الشخصية التي يرغب في أدائها، من شخصيات الموقف الذي سبق عرضه ؛ ليمارس دوره مع أحد زملائه، وذلك في ضوء التزامه بمهارات التحدث التي سبق التدريب عليها، مع ملاحظة أن جميع تلاميذ الفصل لابد لهم من ممارسة التحدث –أداء الأدوار – دون استثناء.

التقويم البنائي:

بعد التسجيل الكامل للحوار الذي يدور بين كل تلميذين، يتم تقويم أداء هؤلاء التلاميذ، شريطة ألاّ يكون النقد مسرفاً، حتى لا يؤثر على ثقة التلميذ بنفسه.

وهذا التقويم يتم في ضوء مدى التزام كل تلميذ بالمهارات التي سبق له التدريب عليها، بشرط أن يشترك التلاميذ أنفسهم في عملية النقد والتقويم، من خلال معايير معينة خاصة بالأداء الجيد لهذه المهارات، توضع نصب أعين التلاميذ ليكون النقد موضوعياً، وحتى يمكن التوصل إلى أفضل التلاميذ أداءً لهذه المهارات.

تدريب التلاميذ على مهارات الاستماع الهادف:

من خلال إعادة الحوار المسجل نفسه مرة ثانية، والذي سبق عرضه على التلاميذ أثناء تدريبهم على مهارات التحدث، (وإن كانت هذه الخطوة تدعم من تدريبهم على مهارات التحدث أيضاً) يتم تدريبهم على مهارات الاستماع الهادف، وذلك من خلال استماعهم لأسئلة موضوعية، من نوع الاختيار من متعدد، هذه الأسئلة وثيقة الصلة بمضمون الحوار المسجل، وتغطي كل مهارات الاستماع الهادف، وفقاً للمستويات الخمسة التالية:

(الأصوات – الكلمات – السياق – القواعد – معدل السرعة والطلاقة) حيث يستمع التلاميذ للسؤال، في الوقت الذي يعرض أمامهم البدائل الخاصة بهذا السؤال ؛ لاختيار الإجابة الصواب، من بين أربعة بدائل، واحدة فقط صحيحة، وعرض البدائل يكون من خلال جهاز العرض فوق الرأس.

وعلى ضوء تقسيم التلاميذ إلى مجموعات، أو إلى قسمين بنين وبنات لخلق روح التنافس بينهم، يسمح لكل تلميذ من كل مجموعة بالإجابة عن أحد الأسئلة بالتناوب، وفي حالة فشل أحد التلاميذ أثناء الإجابة عن أحد الأسئلة يطلب من تلميذ آخر، من المجموعة الثانية بالإجابة، ليتضح في النهاية أي المجموعات أجابت إجابات صحيحة أكثر من الأخرى.

ويمكن توزيع بطاقات ورقية تمكن التلميذ من اختيار الإجابة الصحيحة لكل سؤال، وذلك بذكر رقم الإجابة فقط (أ) أو (ب) أو (ج) أو (د) أمام رقم السؤال، ثم جمع هذه البطاقات ومناقشة إجابات التلاميذ من خلالها.

هذا العرض النظري السابق لخطوات التدريس الرئيس تترجم عملياً في أربع حصص دراسية على نحو تفصيلي.

مـن خـلال العـرض السـابق لخطـوات التـدريس الرئيسـة لطريقـة التـدريس المقترحة في تدريس الاستماع والتحدث، يتضح أن للمعلم دوراً أساسياً في إنجاح هـذه الطريقة، وهذا الدور لا يتوقف على مـا يقـوم بـه داخـل حجـرة الدراسـة، بـل يمتـد إلى ما يقوم به خارج حجرة الدراسة، ويمكن توضيح ذلك في النقطة التالية

دور المعلم في هذه الطريقة:

إن دور المعلم في هذه الطريقة دور توجيهي إرشـادي، بمعنـى أن الـتعلم هنـا أولاً وأخيراً يقـوم علـى نشـاط التلاميـذ أنفسـهم، وللمعلـم دوران: أحـدهما خـارج حجرة الدراسة، والثاني داخل حجرة الدراسة، ويمكن توضيح ذلك فيما يلي:

أ - دوره خارج حجرة الدراسة (ما قبل التدريس).

يتلخص هذا الدور في النقاط التالية:

- التأكـد مـن صـلاحية الوسـائل التعليميـة (التقنيـات التربويـة) وذلـك قبـل اسـتخدامها، مراعيـاً كـل الأدوار الـتي تسـهم في إنجـاح اسـتخدامها، مـن حيث توفير الوقت، والعمل على إثارة انتباه التلاميذ.
- الاتفاق مع المسئولين في المدرسـة أو خـارج المدرسـة للمشـاركة مـع التلاميـذ خاصـة وأن الكـثير مـن هـذه المواقـف تتطلـب مقابلـة التلاميـذ لـبعض الشخصـيات وإجـراء حـوارات معهـم، وفي ذلـك ضـمان لان يكـون الأداء طبيعياً في مثل هذه المواقف.
- إعـداد الأسـئلة الخاصـة بكـل موقـف والـتي مـن خلالهـا يمكـن تـدريب التلاميـذ علـى مهـارات الاسـتماع الهـادف، بعـد الانتهـاء مـن تـدريس هـذه المواقف.

- القيام برصد الألفاظ العامية، والتراكيب اللغوية غير الصحيحة –لكل موقف على حده - التي استخدمها التلاميذ، والقيام باختيار ما يرادفها من ألفاظ فصيحة، وأنماط لغوية سليمة تقابل هذه الانماط العامية، فما كان عربياً سليماً آبقاه، وما كان محرفاً عن العربية آعاده إلى صحته، وما كان دخيلاً أوجد مقابله الفصيح، وذلك بعد استماع أحاديث التلاميذ المسجلة على انفراد، وبهذا يكون لدى المعلم قائمة كاملة بالألفاظ والأنماط اللغوية الصحيحة للتلاميذ، وبذلك يمكن إشعار التلاميذ بأن ما يستخدمونه هو العربية الفصيحة، بشيء من التعديل الطفيف، مما يبعث الثقة في نفوسهم، ويؤدي إلى سرعة اكتسابهم للقوالب العربية الجيدة السليمة.

ب - أما دور المعلم داخل حجرة الدراسة، فيمكن توضيحه كما يلي:

- دوره داخل حجرة الدراسة:

يمكن توضيح الدور الذي يقوم به المعلم داخل حجرة الدراسة فيما يلي:

- تقسيم تلاميذ الفصل إلى مجموعات، تتناسب وكل موقف.
- تنظيم التلاميذ داخل الفصل، أثناء قيام كل تلميذ بأداء دوره، وذلك بطريقة منظمة وتولي عملية الضبط والربط بحزم.
- مشاركة التلاميذ في القيام ببعض الادوار في المواقف التي تتطلب ذلك وعليه أن يكون جاداً في ذلك.
- القيام بتسجيل آحاديث التلاميذ، دون العمل على إرباكهم، آو إحراجهم مراعياً كل الأمور التي تيسر للتلاميذ ذلك.
- متابعة التلاميذ، متابعة مدققة، وحثهم دوماً على الالتزام بآداب الاتصال الشفهي، والتي يمكن توضيحها فيما يلي:

- ترك الفرصة كاملة ليعبر الطرف الآخر عن وجهة نظره.

- الحرص على الاستماع أكثر من التحدث.

- تقدير آراء الزميل، ولو كانت متعارضة.

- إظهار علامات التقدير للطرف الآخر.

- الإقبال على الطرف الآخر باهتمام.

- تجنب الالتفات إلى غير المتحدث إذا كان مستمعاً، أو تجنب الالتفات إلى غير المستمع إذا كان متحدثاً.

- الإقلال من التثاؤب.

- تجنب الانشغال بالملابس أو الأدوات، والإقلال من الحركة بقدر المستطاع.

- عدم الالتفات إلى الحديث الجانبي.

- عدم السخرية من الطرف الآخر، إذا كان لديه عيب خلقي (جسماني أو نطقي).

- عدم إظهار علامات الملل أو الضيق.

- عدم مضايقة الطرف الآخر.

❁ انتباهه لكل ما يجري داخل حجرة الدراسة وشعوره بأنه مسئول عن كل التلاميذ، والتفاته لجميع التلاميذ سواء المتحدث منهم، أم المستمع، وإشعارهم جميعاً بأنهم مراقبون ومسئولون في كل لحظة.

❁ شغل التلاميذ طوال مراحل الدرس، وإشراكهم فعلياً في كل خطوة من خطواته عن طريق السؤال والجواب، ومباغتة الغافل، وإشعار الجميع بالمسئولية، بحيث لا يدع مجالاً لأي تلميذ أن ينصرف عن الدرس، أو يعبث أو يخل بالنظام.

- إثـارة التلاميـذ، وتشـويقهم للـدرس، والاهتمـام برغبـاتهم، وميـولهم، واهتماماتهم.
- الإفادة من قوانين التعلم وذلك عن طريق الإثابة، وتشجيع المستعد، والعناية بالتدريب.
- توفير جو اجتماعي إيجابي، بتكوين علاقات إيجابية مع جميع التلاميذ، وتنمية علاقات الود والوئام بينه وبينهم.
- إتاحة الفرصة لكل تلميذ كي يعبر ويعرض ما لديه من أفكار كيفما يشاء دون تدخل خارجي، أو مقاطعة من أحد.
- العمل على خفض القلق والتوتر، والتخفيف من الضغوط، عن طريق تنمية الترابط والتواصل والمشاركة في القيادة.
- ولا يمكن للمعلم القيام بكل هذه الأدوار السابقة أثناء تدريب التلاميذ على المهارات، دون الاستعانة بوسائل تعليمية حديثة تساعده على ذلك؛ لذا نعرض لهذه الوسائل في النقاط التالية:

التقنيات التربوية المستخدمة:

تبدو قيمة استخدام هذه التقنيات التربوية الحديثة أثناء تدريب التلاميذ على مهارات التحدث ومهارات الاستماع، في إثارة اهتمامهم نحو النماذج المسجلة التي يستمع إليها التلاميذ، والعمل على التنوع المستحب في عملية التدريس نفسها وإثارة النشاط الذاتي لهم.

ومن بين التقنيات التربوية المقترح الاستعانة بها أثناء التدريس ما يلي:

١ - التسجيلات الصوتية: التي تساعد في تسجيل أحاديث التلاميذ، وإعادة عرضها حينما تتطلب ذلك، خاصة عند تقويم كل تلميذ على حده.

٢ - السبورة الضوئية: والتي تسهل على المعلم عرض البدائل الخاصة بالأسئلة التي تقيس مهارات الاستماع الهادف بعد عرض الحوار المسجل على التلاميذ.

٣ - جهاز عرض الشرائح الشفافة: (٨٠ شريحة صوت وصورة) والذي يستخدم في عرض الحوار المسجل، بمصاحبة صور توضح هذا الحوار وتعمل على جذب انتباه التلاميذ.

٤ - الشرائح الشفافة: التي تستخدم في عرض الجمل والكلمات التي توضح مهارات التحدث وتسهل على المعلم مناقشتها، وتستخدم أيضاً في عرض البدائل الخاصة بالأمثلة التي تقيس مهارات الاستماع الهادف.

٥ - الشرائح الشفافة: (٢ بوصة × ٢ بوصة) وهي عبارة عن لقطات تعبر عن مضمون الحوار المسجل.

٦ - شاشة العرض: والتي تستخدم لتعرض عليها الشرائح الشفافة من خلال الأجهزة التي سبق ذكرها.

وبعد هذا العرض الذي تناول التقنيات التربوية المستخدمة في التدريس، هناك حاجة لتناول الوسائل، التي يستعين بها المعلم عند تقويمه لمهارات التحدث ومهارات الاستماع الهادف، وهذا ما سنعرض له:

تقويم مهارات التحدث ومهارات الاستماع الهادف:

التقويم ركن أساسي من أركان العملية التعليمية بصفة عامة، فهو يسبقها ويلازمها ويتتبعها من أجل دراسة واقعها، وبحث مشكلاتها ورسم الخطوط اللازمة لتطويرها تحقيقاً للأهداف المنشودة منها.

وهذا يعني أن التقويم لا يقصد به رصد درجات أو تقديرات للتلاميذ فحسب، إنما هو مجموعة من الإجراءات يتم بواسطتها جمع بيانات خاصة بالمتعلمين، ثم

دراسة هذه البيانات دراسة علمية للتأكد من تحقيق أهداف سبق تحديدها ثم اتخاذ قرارات معينة في ضوء نتائج هذه البيانات. وهذا المعنى نفسه أورده (ثورنديك) عند تعريفه للتقويم، وهذه الإجراءات التي يقصد بها جمع بيانات خاصة بالمتعلمين، تتم في ثلاثة أوقات:

- قبل بداية العملية التعليمية وهو ما يسمى بالتقويم القبلي، والغرض منه الوقوف على المستوى المبدئي للمتعلمين وتحديد نقاط الضعف لديهم، وهو ما يمكن تسميته بعملية التشخيص.
- أثناء العملية التعليمية وهو ما يسمى بالتقويم البنائي أو التكويني، والغرض منه جمع المعلومات الدورية عن المتعلم، لتوضيح النقاط التي يحتاج المتعلم أن يركز عليها.
- بعد الانتهاء من العملية التعليمية، وهو ما يسمى بالتقويم الختامي أو الإجمالي والغرض منه تحديد مدى تقدم المتعلم أو تحسن أدائه، وتحديد نقاط الضعف لديه، وهو أيضاً يسمى بعملية التشخيص، وهذا يعني أن التقويم عملية شاملة تجمع بين التشخيص -تحديد مواطن الضعف لدى المتعلم - والعلاج -اقتراح التدريبات المناسبة لعلاج نقاط الضعف لدى المتعلم - والوقاية -العمل على تدارك الأخطاء التي يمكن أن يقع فيها المتعلمون وتجنبها، ولا يستطيع المعلم جمع هذه البيانات إلا إذا توفرت له وسيلة (أداة) تساعده على ذلك، وفيما يتعلق بتقويم مهارات التحدث لتلاميذ التعليم الأساسي، وجد أن بطاقة الملاحظة هي من أنسب الأساليب التي يمكن الاعتماد عليها عند قياس مهارات التحدث، من خلال أسلوب الملاحظة المنتظمة التي تعتمد عليها هذه البطاقة، على أساس رصد مجموعة من أداءات مدونة في البطاقة، وتستخدم هذه البطاقة، إذا كان المعلم بصدد

التعرف على المستوى المبدئي للتلاميذ، قبل تدريبهم على هذه المهارات، وأيضاً بعد تدريبهم عليها للتعرف على المستوى الذي وصلوا إليه.

ويكون ذلك من خلال تحدث التلميذ في أي موقف من مواقف الاتصال التي يختارها بنفسه (مواقف التحدث الحر) أو من خلال مواقف التحدث غير المتوقعة كأن تكتب المواقف الحيوية على مجموعة من الكروت، ويطلب من التلميذ سحب واحد منها، ثم الاستجابة لما فيها، أو من خلال مواقف يحددها المعلم، أو تصميم مواقف قريبة الشبه من المواقف الطبيعية الحيوية. أما في حالة التقويم البنائي لهذه المهارات، فيكتفي بملاحظة أداء التلميذ لمهارات محددة قد تكون هذه المهارات خاصة بالأصوات، أو الكلمات أو السياق، وبعدها ترصد الدرجات لكل تلميذ، لتأتي بعد ذلك المعالجة الجماعية لنقاط الضعف الشائعة، فضلاً عن نوع آخر من التقويم يتمثل في التوجيه والإرشاد، الذي يقوم به المعلم تقويماً وتعديلاً لأخطاء التلاميذ الخاصة بأداء هذه المهارات، أثناء التدريب، وهناك مجموعة أسس ينبغي مراعاتها عند تقويم هذه المهارات، يمكن توضيحها على النحو التالي:

- ابتعاد المعلم عن الاستهزاء بأسلوب التلاميذ، حتى يشعر التلاميذ بالأمن خاصة الخجول منهم.
- استعمال الحزم والشدة مع التلاميذ الذين يتعمدون السخرية من زملائهم أثناء التوجيه والإرشاد.
- تدريب التلاميذ على تقويم أنفسهم بأنفسهم، بعد توضيح المهارات التي في ضوئها يتم التقويم.
- عدم تدخل المعلم أو أحد التلاميذ –لأي سبب من الأسباب - أثناء تحدث التلميذ، وإنما يمكن للمعلم فقط التدخل، إذا تعثر التلميذ أو توقف عن التحدث.

- التجاوز عن الأخطاء النحوية التي يقع فيها التلميذ، والتي لا تؤدي إلى إفساد المعنى والاهتمام بالمعنى، والأفكار والأداء الجيد.
- الإكثار من استخدام المعززات اللفظية، لتدعيم أداء التلاميذ الجيد للمهارة ومن هذه المعززات: (جيد – ممتاز – مدهش – رائع – جميل) واستخدام المعززات غير اللفظية التي توحي بإعجاب المعلم، ورضاه عن أداء التلميذ مثل: الابتسام، حركة الرأس، الاقتراب من التلميذ.

وفيما يتعلق بتقويم مهارات الاستماع الهادف للتلاميذ أنفسهم، وجد أن الاختبارات الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد، من أفضل الأساليب لقياس مهارات الاستماع بصفة عامة، وهذه الاختبارات تقوم على أساس وضع أسئلة موضوعية –من نوع الاختيار من متعدد - في ضوء مهارات محددة يسعى لقياسها.

وقد تم إعداد اختبار موضوعي خاص بهذا الشأن، يمكن أن يستعين به المعلم، قبل بداية التدريس وبعده، وذلك للتأكد من المستوى الذي عليه هؤلاء التلاميذ فيما يتعلق بمهارات الاستماع الهادف.

أما في أثناء عملية التدريس، فيمكن للمعلم تصميم أسئلة موضوعية –من نوع الاختيار من متعدد - في ضوء المستويات الخمسة التي حددت من قبل وذلك لتدريب التلاميذ على اكتساب هذه المهارات، وتقويمها في الوقت نفسه

وهناك مجموعة أسس ينبغي مراعاتها عند تقويم هذه المهارات، يمكن توضيحها على النحو التالي:

- الأخذ في الاعتبار حجم الفصل، وموقع النافذة، وإعادة ترتيب الكراسي داخل الحجرة لتسهيل عملية الاستماع.
- أن تكون مادة الاستماع شائقة بالنسبة للتلاميذ، ولن يتأتى ذلك إلا إذا كانت متصلة بحياتهم.

- إتاحة الفرصة لجميع التلاميذ للإجابة عن الأسئلة، وذلك بإعطائهم الوقت الكافي، حسب ما يقتضيه نوع المهارة المقيسة.
- اختيار التقنيات التربوية الحديثة التي تيسر على التلاميذ متابعة الأسئلة.
- تهيئة الجو المناسب للتلاميذ أثناء طرح الأسئلة، وذلك بتذليل جميع العقبات التي تحول دون الاستماع الجيد، كتهيئة الإثارة المناسبة لنظر التلاميذ، وإبعاد الضوضاء عنهم، والتأكد من أن كل واحد منهم يجلس في وضع مريح.

نشاط:

صمم مجموعة من المواقف الحياتية، التي تتطلب من تلاميذ المرحلة الابتدائية الاتصال الشفهي بشقيه _ الاستماع والتحدث – وتشجعهم من خلالها على التفاعل الاجتماعي.

- -

- -

نشاط:

طبق تلك البطاقة الخاصة بقياس الأداء اللغوي الشفهي، على مجموعة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، تختارها بشكل عشوائي، ثم على ضوء النتيجة، حدد نقاط الضعف لدى التلاميذ الخاصة بتلك المهارات.

- -

- -

- -

- -

- -

وفيما يلي نعرض عليك **بطاقة ملاحظة**، يمكنك الاستعانة بها عند قياس مستوى الأداء اللغوي الشفهي، لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية:

التاريخ: اسم التلميذ:

المدرسة: الموضوع:

الفصل: الحصة:

المستويات	المهارات الفرعية موضع القياس	الدرجات			
		٣	٢	١	صفر
الأصوات	١ - ينطق أصوات الحروف نطقاً واضحاً وصحيحاً.				
	٢ - ينطق الكلمات والجمل نطقاً خالياً من اللجلجة أو التهتهة أو الثأثأة.				
	٣ - ينوع في نبرات صوته بحيث يضغط على ما يجب الضغط عليه لتنبيه المستمع في الحالات المختلفة مثل الاستفهام والتعجب.				
	٥ - يخلو حديثه من اللازمات الصوتية التي تنفر المستمع. ٦ -				
الكلمات	١ - ينوع في استخدام الكلمات فلا يكرر الكلمات نفسها بصورة متقاربة.				
	٢ - يختار الكلمات التي تعبر عن أفكاره وآرائه تعبيراً واضحاً.				

	٣ - ينتقي الكلمات العربية الفصيحة ويبتعد عن استعمال الكلمات العامية السوقية.				
السياق	١ - يختار التعبيرات اللغوية المناسبة للمواقف المختلفة.				
	٢ - يعرض ما لديه من أفكار أو آراء بطريقة منظمة.				
القواعد	١ - يضبط الكلمات التي يتحدث بها ضبطاً صحيحاً.				
	٢ - يعبر بجمل (تراكيب) صحيحة.				
معدل السرعة والطلاقة	١ - يتحدث بشكل متصل ينبئ عن ثقة بالنفس دون توقف ينبئ عن عجز، مستخدماً الإشارات المصاحبة للصوت في توضيح المعنى.				
	٢ - يراعي الإيقاع أثناء التحدث، من حيث السرعة والبطء بحيث يمكن متابعة حديثه بسهولة.				
	٣ - يتوقف أثناء التحدث توقفاً لا يخل بالمعنى.				
	٤ - يراعي عدم إسقاط حروف بعض الكلمات وإبدالها نتيجة السرعة.				

أهم المراجع العربية والأجنبية التي يمكن الاستفادة منها:

الجاحظ: البيان والتبيين، تحقيق وشرح عبد السلام هارون، جـ١، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة.

خرما، نايف وعلى حجاج. (١٩٨٨). اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، عالم المعرفة، الكويب مطابع الرسالة.

شحاتة، حسن سيد وآخرون. (١٩٩٠). تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ط٨، القاهرة دار أسامة للطبع.

الشيخ، محمد عبد الرءوف. (١٩٨٨). "بناء مقياس للكفاءة اللغوية في اللغة العربية كلغة أجنبية)"، رسالة دكتوراه (غ.م)، جامعة طنطا، كلية التربية.

طعيمة، رشدى أحمد. (١٩٨٥). دليل عمل في إعداد المواد التعليمية، مكة المكرمة، جامعة أم القرى.

العيسوي، جمال مصطفى. (١٩٩١). "بناء برنامج لتنمية مهارات التحدث وأثره على الاستماع الهادف لدى تلاميذ الصفين الرابع والخامس من التعليم الأساسي"، رسالة دكتوراه غير منشورة.

العيسوي، جمال مصطفى. (١٩٨٨) " برنامج مقترح لتنمية مهارات بعض مجالات التعبير الشفهي لدى طلاب المرحلة الثانوية" رسالة ماجستير (غ.م) جامعة طنطا، كلية التربية.

يونس، فتحي على. (١٩٨٧). اللغة العربية والدين الإسلامي في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية، القاهرة، مطابع الطوبجي.

Glatthorn , A.A. (1985). Thinking and Writing " In: Essayson The Intellect , Edited by France R. Link , U.S.A: The Association for Super Vision and Curriculum Development.

Harris , T.L. (1982). A Dictionary of Reading and Related Terms , International Reading Association , Delonare ,.

Lado, M. R. (1977). Language Testing The Construction and Use of Foreign Language Tests , London , Long man Group Limited.

Lundsteen , S. W. (1979). Listening ; Its Impact at all Levels on Reading and The Other Language Arts. Institute of Education.

Lundsteen , S. W. (1979). Listening ; Its Impact at all Levels on Reading and The Other Language Arts , National Institute of Education.

Nicholas , L.N. (1988). Teaching Listening Comprehension , E.T.F. No.1, January.

Pierce , L.V. (1988). Teaching Strategies for Developing Oral Language Skills , E.T.F , No. 2, January.

Widdowzon , H.G. (1978). Teaching Language As Communication , Oxford University Press.

الفصل الثالث

تعليم التعبير الشــفهي

أهداف الفصل:

- التعرف إلى أنواع التعبير بوجه عام.
- تحديد أسس التعبير الشفهي.
- تقسيم التعبير الشفهي إلى عدة تقسيمات وفق معاير محددة.
- الإيمان بأهمية التعبير الشفهي في حياة الإنسان بوجه عام.
- تحديد أهداف تدريس التعبير الشفهي بشكل علمي سليم.
- المقارنة بين طرائق تدريس التعبير الشفهي المتبعة في مدارسنا.
- تحديد بشكل مدقق المبادئ التربوية اللازمة لتدريس التعبير الشفهي.
- التعرف إلى مظاهر ضعف التلاميذ في التعبير الشفهي.
- وضع حلول مناسبة لعلاج ضعف التلاميذ في التعبير الشفهي.
- استخدام الأساليب المناسبة عند تقويم مهارات التعبير الشفهي.
- المقارنة بين مهارات التعبير الشفهي اللازمة للتلاميذ.
- تدريب التلاميذ على مهارات التعبير الشفهي، مستعيناً في ذلك بأنموذج لأحد التعيينات الخاص بتدريب التلاميذ على مهارات التعبير الشفهي.
- تطبيق أداة تقويم مهارات التعبير الشفهي على عينة من التلاميذ.

محتويات الفصل: -

مقدمة

- ☐ مفهوم التعبير أنواعه.
- ☐ أسس التعبير الشفهي.
- ☐ تقسيمات للتعبير الشفهي.
- ☐ مجالات التعبير الشفهي بنوعيه: الإبداعي والوظيفي.
- ☐ أهمية التعبير الشفهي.
- ☐ أهداف تدريس التعبير الشفهي.
- ☐ طريقة تدريس التعبير الشفهي (الواقع).
- ☐ مبادئ تربوية في تدريس التعبير الشفهي.
- ☐ مظاهر ضعف التلاميذ في التعبير الشفهي.
- ☐ تقويم التعبير الشفهي.
- ☐ مهارات التعبير الشفهي اللازمة للتلاميذ.
- ☐ الطريقة المقترحة لتدريس التعبير الشفهي.
- ☐ أنموذج لأحد التعيينات الخاص بتدريب التلاميذ.
- ☐ أداة تقويم مهارات التعبير الشفهي للتلاميذ.

مقدمة:

يحاول هذا الفصل إلقاء الضوء على التعبير الشفهي، و ذلك من خلال التعرض لمفهوم التعبير و أنواعه، وأسس التعبير الشفهي، وتقسيماته، وتنتقل إلى أهمية التعبير الشفهي للفرد والمجتمع وأهميته للتلميذ، كما نعرض لأهداف تدريس التعبير الشفهي والطرق المتبعة في تدريسه، موضحين أوجه القصور بها، والطريقة التي نرتئي أنها قد تكون أفضل في تدريس التعبير الشفهي، ثم نتناول مظاهر ضعف التلاميذ في التعبير الشفهي ومسبباته، وما ينبغي مراعاته عند تقويم التعبير الشفهي وتنتقل إلى مهارات التعبير الشفهي التي تناسب التلاميذ، ثم يختتم الفصل بعرض أداة لتقويم أداء التلاميذ في مهارات التعبير الشفهي.

وفيما يلي تفصيل للنقاط السابقة:

مفهوم التعبير وأنواعه:

التعبير هو الإفصاح عن الأفكار أو المشاعر شفاهة أو كتابة، بلغة عربية سليمة تناسب مستوى المستمعين، كما أنه وسيلة التواصل والتفاهم بين الفرد وبقية أفراد المجتمع الذي يعيش فيه.

وينقسم التعبير من حيث الأداء نوعان: التعبير الشفهي والتعبير التحريري.

أ) شفهي (كلامي أو لساني): ويمثل جانب التحدث في اللغة.

ب) كتابي (تحريري أو قلمي): ويمثل الجانب المكتوب في اللغة.

وكل من التعبير الشفهي والكتابي يتنوع إلى: وظيفي، وإبداعي أو ابتكاري.

أما التعبير الوظيفي، فيقصد به التعبير عن المواقف الاجتماعية التي تمر بالإنسان في حياته وفيه يشعر المتعلم أنه تعلم التعبير من خلال مجال يمارسه في حياته.

أما التعبير الإبداعي فهو لون من التعبير يتسم بالفنية في العرض والأداء، فأسلوبه مصقول، وعباراته منتقاه، و فيه الرغبة في التأثير على السامع باصطناع الصور والتخيل.

نشاط:

إذا طلب منك تقديم رأيك في مفهوم التعبير الإبداعي، فبماذا تقترح ؟

وهناك من المهتمين بتعليم اللغة العربية يرى أن كلا من التعبير الإبداعي والابتكاري يمثلا، شيئاً واحداً ؛ لأن الإبداع هو إبداع في الفكرة وعرضها وابتكار في الفكرة والإطار الذي تعرض به، وخلقاً في الفكرة وفي الأسلوب الذي يحوطها.

ونتفق مع الرأي الذي يرى عدم التفرقة بين ما يسمى بالتعبير الإبداعي والابتكار، هذا من ناحية، كما نرتئي أن عملية الفصل بين التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي فصل فيه تعسف، وذلك لأن التعبير الوظيفي يمكن أن يكون إبداعياً، والتعبير الإبداعي يمكن أن يكون وظيفيا. ومن ثم أصبحت عملية الفصل بين التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي أمراً غير منطقي.

أسس التعبير الشفهي:

يقوم التعبير الشفهي على ركائز أساسية:

أ) معنوية: وهي الأفكار، أي ما يدور في ذهن المتحدث من عمليات عقلية، ولغوية مثل اختيار الكلام، و التفكير و عملية استحداث واسترجاع الرموز في ذاكرة نشطة، وإدخالها في علاقة مع رموز أخرى.

ب) لفظية: وهي العبارات، أو الجمل والأساليب التي ينطق بها المتحدث معبرا عن الفكرة أو مجموعة الأفكار التي توجد في ذاكرته، والتي يود نقلها إلى الآخرين.

ج) صوتية: وتتمثل في عنصر الأداء اللغوي أو الكلام في الموقف الفعلي، وذلك وفق القواعد التي يسير الكلام منطوقا وفقا لها.

د) إشارية: وتتمثل في عنصر الأداء المصاحب للأداء اللغوي، من إشارات أو تلميحات أو إيماءات بأي هيئة من الجسم، مما يساعد في زيادة التوضيح أو العمل علي التأثير في السامع.

وصلب الاتصال الشفهي، طرف أول لديه معان، وتختار لتلك المعاني رموز ليلقى بها إلى الطرف الثاني (السامع) ليساعده علي استحضار المعاني نفسها في ذهنه

نشاط:

أضيف بعض الأسس التي لم نذكرها، وترى أنها مهمة.

تقسيمات للتعبير الشفهي:

لقد أوضحنا آنفاً أن عملية الفصل بين التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي فصل فيه تعسف ؛ لأن التعبير الوظيفي يمكن أن يكون تعبيرا إبداعياً إذا راعى المتحدث الإجادة والدقة في اختيار الأساليب، والتعبير الإبداعي يمكن أن يكون تعبيراً وظيفياً يهدف إلى توصيل شيء ما للسامع.

ومع هذا التحفظ سنتناول هنا كلا من التعبير الوظيفي والإبداعي بشيء من التفصيل، وذلك للتوضيح فقط.

أ) التعبير الشفهي الوظيفي:

تبدو أهمية هذا النوع من التعبير من الاتجاه الوظيفي لتعليم اللغة، حيث يقوم هذا الاتجاه علي ركيزة أساسية مؤداها أن اللغة تحقق وظائف للفرد، وتكمن هذه الوظائف في ربط أفراد المجتمع، وتبادل مصالحهم، وتنظيم أمور حياتهم. ويقصد بهذه النوع التعبير عن مواقف الحياة فيما يتصل بقضاء مصالح الأفراد وحاجاتهم وتنظيم شؤون حياتهم المادية والاجتماعية.

والمفهوم الحديث للتعبير يقوم علي أساس النظرة الوظيفية للتربية، والمجتمع الذي يعيش فيه المعلم من أهم الميادين التي تشتق منها أهداف التعليم، أي أنه عند تربية التلاميذ وتعليمهم، يجب الاهتمام بإقدارهم علي القيام بالمطالب، أو المهام التي يتطلبها المجتمع الذي يعيشون فيه.

يعني هذا بالنسبة للتعبير، أن يهتم بأقدار التلاميذ علي القيام بجميع ألوان النشاط اللغوي التي يتطلبها المجتمع، ولذلك ينبغي أن يكون الأساس المقام عليه التعبير، هو ألوان النشاط اللغوي المختلفة من ألوان التعبير الوظيفي.

نشاط:

إدل برأيك حول المفهوم السابق للتعبير

ونحن لا نختلف مع هذا الرأي، وإنما نرى أن تكون ألوان النشاط اللغوي التي يتدرب عليها التلاميذ، هي ألوان النشاط المتطلبة في المواقف المصطنعة الوظيفية داخل المدرسة أو خارجها، حيث إن التلاميذ في حاجة ماسة للتدريب علي هذا النوع من التعبير، لما تقتضيه ظروف الحياة التي قد يتعرضون لها بعد انتهائهم من

الدراسة، وخاصة أن التدريب علي التعبير في المواقف المصطنعة، قد يفيد التلاميذ عندما يعبرون عن حاجاتهم في المواقف الطبيعية.

مجالات التعبير الشفهي الوظيفي:

ومجالات هذا النوع من التعبير الشفهي متعددة، منها علي سبيل المثال:

إلقاء الكلمات أو الخطب، المحادثة، و المناقشة، وقص القصص والنوادر، ومواقف المجاملة، ومواقف الاعتذار، والملخصات، والتقارير والذكريات الشخصية.

والفرص عديدة أمام المعلمين لاستغلال المناسبات المختلفة، وطنية كانت أم دينية أم سياسية، وأيضاً الرحلات المختلفة، وقص القصص التي يميل إليها التلاميذ في هذه المرحلة لتدريبهم علي هذا النوع من التعبير.

نشاط:

هل هناك مجالات أخرى من مجالات الاتصال اللغوي، ترى أنها مهمة ولم تذكر؟ -

التعبير الشفهي الإبداعي:

هذا النوع من التعبير له أهميته في جميع المراحل العمرية، ولا سيما مرحلة الشباب، مرحلة الفنون كما يسميها البعض، حيث تظهر في هذه الفترة القدرات الخاصة وتتضح الاستعدادات الفنية وغيرهاK وللمراهقين دواعيهم الخاصة لذلك، ويكاد يجمع التربويون علي أن هذه الفترة هي من أخصب الفترات وأنسبها لتنمية الميول الأدبية المختلفة.

ويقصد بالتعبير الشفهي الإبداعي، التعبير الذي يصور مدى انعكاس ما يراه الفرد أو يسمعه أوي يشعر به، بعبارات فيها ألفاظ تحدد، وأفكار توضح، ومعاني تترجم ما يختلج الصدر من عواطف ومشاعر وأحاسيس المتحدث، أو هو نوع من التعبير الذي يعمد فيه المتحدث إلى التعبير عن فكرة من الأفكار في إطار أدبي، يبرز كثيراً من خصائص الأسلوب الأدبي، وميدانه هو التعبير عن العواطف الإنسانية، وتلطيف الواقع بالأخيلة الصادقة والأحلام الراقية.

نشاط:

هل توافق على هذا التعريف ؟ -
ولماذا ؟ -

مجالات التعبير الشفهي الإبداعي:

ومجالات هذا النوع من التعبير متعددة، منها الأدب، مثل القصص والشعر والتراجم الذاتية، وغيرها مما يجد فيه المتحدث متنفساً لعواطفه ومسرحاً لخياله.

وهذا النوع من التعبير يتطلب استعدادات معينة، وميول خاصة عند التلميذ، ومن ثم يجب ألا يغفل جانب الإبداع عند التلاميذ ككل، ويجب العمل علي تشجيعهم، واكتشاف الموهوبين منهم، وإعطاؤهم رعاية واهتماماً خاصاً، لتنمية هذا الاستعداد، وذلك عن طريق تشجيع كل محاولة تبدو من التلاميذ، ومطالبتهم بالتعبير عن مشاعرهم الشخصية، وأفكارهم، وأن يمنحوا الحرية التي تفتح أمامهم الطريق إلى التحدث واستغلال حصص النصوص والأدب والقراءة والبلاغة للفت أنظار التلاميذ إلى الموضوعات التي تقوم من حيث الشكل والمضمون على التجربة الشخصية، وبيان ما في هذه الموضوعات من

تعبيرات فنية جميلة، لكي ينفعل بها التلاميذ، تمهيدا لمحاكاتها، وليس من الضروري أن ينتج التلاميذ أدبا ممتازاً، وإنما يكفي أن يعبروا عما في نفوسهم في مجالات الألوان الأدبية التي يميلون إليها بقدر طاقتهم الفنية.

وعلى المدرس أن يكون ملما بألوان التعبير الإبداعي، وقادرا علي التمييز بين الغث والثمين وعارفاً بمعايير النقد الأدبي، وأن يكون حسن التذوق وقادراً علي خلق الشعور بتأثير الأدب الخلاق في نفوس التلاميذ.

فالأول يساعده علي الوفاء بمطالب الحياة الاجتماعية، وما يقتضيه ذلك من اتصال بالناس، والثاني يمكنه من التعبير عما يراه ويحسه ويسمعه تعبيراً يعكس ذاتيته ويمكنه من التأثير في الحياة العامة.

نشاط:

سجل تعقيبك على ما سبق

- -

- -

أهمية التعبير الشفهي للتلميذ:

حسبُ التعبير الشفهي قيمة أن يكون القالب الذي يصب فيه التلميذ أغلى ما لديه، وهي الأفكار، وأن يكون الصلة بينه وبين المجتمع الذي يعيش فيه، داخل المدرسة وخارجها.

وإن كانت الغاية القريب والبعيدة، التي يهدف إليها تعليم اللغة، وهي قدرة المتعلم علي تبليغ أغراضه بعبارات سليمة صحيحة، كما هو متعارف عليه بين

أبناء اللغة نفسها فالتلميذ أحوج ما يكون لتعلم هذا الفن من إتقان الكلام بلغة سليمة، خالية من غموض اللفظ وخفاء المعنى.

- وتبدو أهمية التعبير الشفهي للتلميذ في أنها تحقق له المطالب التالية:

١- إن كثرة التدريب علي مهارات التعبير الشفهي تكسبه السرعة في التفكير ومواجهة المواقف الكلامية الطارئة، وإعداده للمواقف الحيوية التي تتطلب فصاحة اللسان، والقدرة علي الارتجال.

٢- عن طريق التعبير الشفهي والتدريب عليه يمكن القضاء علي مشكلة التهيب والخوف لدى الغالبية من التلاميذ، علما بأن تدريبهم علي مواقف الكلام مطلب رئيس في حالة اتجاههم إلى المراحل التعليمية الأعلى، وأيضاً في حالة اتجاههم للحياة العامة.

٣- تساعد التلاميذ علي التغلب علي بعض أمراض النطق، فقد تكون الأعضاء المؤدية للكلام صحيحة سليمة من الناحية الحيوية، أو البيولوجية، و لكن قد تسبب لها عوامل أخرى مما يجعل وظائفها تؤدي الكلام بطريقة غير كاملة وهذه العوامل قد تكون داخلية في الإنسان أو خارجية محيطة به والكثير منها يعود إلى أسباب نفسيه، أو مواقف اجتماعية أحبط فيها أثناء الكلام أو تعرض للحرج أو القمع سواء في البيت أم في المدرسة فينتج عنها عيوب في نطق المتكلم مثل: العي: وهو العجز عن النطق، والحصر وهو امتناع الكلام، اللوثة: البطء في الكلام، والرتة: التردد، البعبعة: تتابع الكلام في عجلة.

وأشهر عيوب الكلام التهتهة، فهي أكثر اضطرابات الكلام عند الصغار والكبار، ومع أنها آفة من آفات الفصاحة التي تصيب المتكلمين، إلا أنه قد يسهل علاجها إذا لم تكن أسبابها عضوية.

٤- عن طريق التعبير الشفهي يحقق التلاميذ حاجاتهم، ويقضون مصالحهم المادية والاجتماعية.

٥- تمكن التلاميذ من زيادة الخبرات الشخصية، عن طريق منافذ المعرفة المختلفة لأن هذه الخبران تمنحهم فرصة الحديث، وتجلب لهم التفات الآخرين، والنظر إليهم نظرة تقدير واحترام، حتى أصبحت رفاهية الفرد وسلامته، تعتمد اعتماداً كبيراً علي استخدامه الكفء للغة الشفهية في المحافل والمؤسسات الدولية.

٦- عن طريق التعبير الشفهي، يمكن تنمية الجانب القيادي لدى التلاميذ، حيث يشعرون أنهم في حرية واستقلال لشخصياتهم، وقدرتهم علي إثبات الذات كما يشعرون بكيانهم الاجتماعي وسط جماعة الرفاق، حيث يعبرون عن مشاعرهم ويتكلمون نيابة عنهم.

٧- التعبير الشفهي فرصة لاكتشاف الموهوبين من التلاميذ، ومن ثم يمكن العمل علي مساعدتهم، للوصول بتلك الموهبة إلى أقصى درجة.

٨- الثقة في النفس من خلال المواقف المختلفة التي كثيراً ما قد يتعرض لها، سواء أكانت تلك المواقف طبيعة أم مصطنعة، فكثيراً ما يقف في مواجهة زملائه مرات كثيرة، متحدثاً ومناقشاً ومجيباً، وهو حينما يعتاد هذه المواجهة، وتصبح أمراً مألوفاً بالنسبة له يمكنه مواجهة مجموعة أخرى من الناس، ويطمئن علي أن ما يقوله شيء جدير بالاحترام، كما يستطيع في

مستقبل حياته أن يخاطب رؤساءه أومن مهم في سلطة أعلى بدون خوف أو تهيب.

أهداف تدريس التعبير الشفهي:

ينبغي أن تكون تلك الأهداف على النحو التالي:

١ -أن يكتسب التلميذ مهارة التفكير المنطقي، وترتيب الأفكار وتسلسلها وربط بعضها ببعض، مع الدقة في التعبير، والحرص علي جماله وروعته.

٢ -أن يعبر التلميذ تعبيراً سليماً عما يقرءوه، وبأسلوبه الخاص.

٣ -أن يتقن التلميذ فنون التعبير ا لوظيفي والإبداعي على حد سواء ؛ لأنه كثيراً ما يواجه مواقف تتطلب هذين اللونين من التعبير داخل المدرسة وخارجها.

٤ -أن يعد التلميذ للمواقف التي تتطلب فصاحة اللسان، والقدرة علي الارتجال إعداداً علمياً، كالتحدث في المناسبات أو الاشتراك في ندوة أو مناقشة، أو إلقاء كلمة في مؤتمر، ، وغيرها من المواقف.

٥ -أن يكتسب التلميذ القدرة علي كيفية التعبير عن خبراته وآرائه الخاصة في أسلوب لغوي صحيح، يتسم بوضوح الأفكار وصحتها، وتنظيمها، مع مراعاة قواعد اللغة من نحو وصرف وبلاغة.

٦ -أن يكتسب التلميذ القدرة على استخدام الكلمات المناسبة التي تعبر عن المواقف تعبيراً واضحاً.

٧ -أن يكتسب التلميذ مهارة استخدام الصوت المعبر ونطق الكلمات والحروف نطقاً مميزاً.

٨ -أن يكيف التلميذ الكلام بحيث يتلاءم مع المواقف المختلفة مثل: المحادثة و المناقشة، والتهاني، والتعليقات السياسية، والاجتماعية، والاقتصادية والندوات والتوجيهات.

٩ -أن يستخدم التلميذ الوقفة المناسبة، والحركات المعبرة في أثناء التحدث.

١٠ -أن يتمثل التلميذ الموقف الذي يتحدث عنه، تمثيلاً دقيقاً.

١١ -أن يعبر التلميذ عن نفسه في مواقف الحياة المختلفة مثل: القدرة على الخطابة وإلقاء كلمة؛ للحث على نشاط اجتماعي مثلاً، وإلقاء كلمات التهاني والقدرة على التأبين، والمناقشة، و إدارة الندوات، والحوار المتبادل مع شخص آخر في مسألة سياسية أو اجتماعية.

١٢ -أن يحسن التلميذ إلقاء الخبر الإذاعي إلقاءً سليماً.

١٣ -أن ي يوجه التلميذ أسئلة واضحة إلى غيره حول موضوع يهم الآخرين، ويجيب عنها.

١٤ -ن يزداد نمو المهارات والقدرات الخاصة بالكلام لدى التلميذ، والتي بدأت تنمو في المراحل التعليمية السابقة عنده في فنون التعبير الوظيفي والإبداعي.

هذا ويفضل أن ترصد لكل صف من الصفوف، أهداف محددة، خاصة بمهارات التعبير الشفهي التي يجب مراعاتها، والعمل على تحقيقها، لما في ذلك من سهولة التعليم والمتعلم .

طريقة تدريس التعبير الشفهي (الواقع):

من خلال المقابلات التي أجريت مع المدرسين والموجهين، ومن خلال خبرتنا السابقة بالتدريس، ومن خلال الدراسات التي اهتمت بذلك سنعرض

صورة واقعية من الطرق المتبعة حالياً في المدارس لتدريس التعبير الشفهي؛ حتى يمكن الحكم علي مدى ملاءمتها للتلاميذ.

نشاط:

تخيل معي الطريقة التي يتبعها المعلم في تلك المرحلة، عند تدريس التعبير الشفهي، يمكنك ذلك بسهولة؛ لو رجعت بالذاكرة للوراء قليلاً، وأنت تلميذ في المرحلة الابتدائية.

- -

- -

وفيما يلي توضيح لتلك الطريقة:

١ - أول خطوة يدون المعلم رأس الموضوع الذي اختاره علي السبورة، وغالباً ما تكون تلك الموضوعات هي: المولد النبوي، وعيد النصر، وعيد الربيع، وعيد الأم، وعيد السادس من أكتوبر، ، ، وغيرها من الموضوعات التي مل التلميذ سماعها .

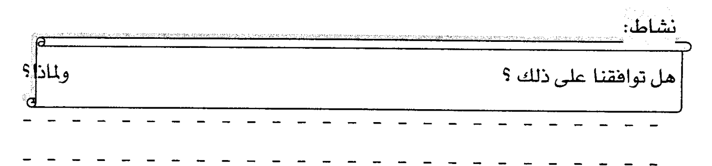
٢ - يناقش التلميذ مناقشة بهدف توضيح جوانب الموضوع، وتيسير الوصول إلى عناصره، وتأتي مناقشة التلاميذ لترتيب تلك العناصر، وأكثر المعلمين يأتي بتلك العناصر جاهزة ويكتبها علي السبورة؛ لينقلها التلاميذ، والأكثر منهم لا يأتي بهذا ولا ذاك، ويكتفي بتدوين رأس الموضوع علي السبورة.

٣ -يطلب من التلاميذ التحدث عن كل عنصر من عناصر الموضوع علي حده.

٤ -يتحدث بعض التلاميذ في الموضوع ككل.

وهكذا يلاحظ أن تلك الطريقة قد تجاهلت تنمية المهارات اللازمة للتعبير الشفهي واعتبرت أن حصة التعبير الشفهي هي بمثابة حصة تمهيدية لحصة التعبير الكتابي لا أكثر ويتضح أن تلك الطريقة قاصرة وعقيمة، حتى أصبحت حصة التعبير الشفهي في مدارسنا الآن من أثقل الحصص على نفوس المعلمين والمتعلمين.

نشاط:



هل توافقنا على ذلك ؟ ولماذا؟

- -

- -

مبادئ تربوية ينبغي مراعاتها في تدريس التعبير الشفهي:

من مبادئ التعلم الجيدة التي يمكن الاستفادة منها في تدريس التعبير الشفهي ما يلي:

❖أن يعلم التعبير الشفهي في مواقف قد يتعرض لها التلميذ في حياته.

❖أن يعلم التعبير في جو من الحرية وعدم التكلف، فالتلميذ يعبر عن أفكاره. لا عن أفكار المعلم، أو أفكار غيره، فلا يفرض عليه شيء معين، وحرمان التلميذ من حرية الحديث، يسلبه أهم وسيلة من وسائل اكتساب المهارة في اللغة.

❖أن تزول من دروس التعبير كل ما يثبط رغبة التلميذ في التحدث، كتعليقات زملائه وما يبدو على المدرس من امتعاض أو ضيق أثناء حديث التلميذ، أو السخرية والاستهزاء، وغيرها من أمثال هذه السلوكيات التي تعوق وتمنع دون مبادرة التلميذ في التحدث.

❖أن توضع أمام التلاميذ دائماً معايير و مستويات التحصيل، مع تقديم نماذج جيدة من الموضوعات المسجلة بصوت أحد التلاميذ أو المدرس نفسه.

❖أن يركز علي المعنى والأفكار في حديث التلاميذ، لا على اللفظ، وأن يكتسب التلاميذ من المدرس هذه النظرة.

❖أن يستعمل المدرس أسلوب اللين والصبر مع التلاميذ الذين يغلب عليهم الخجل والتهيب.

❖أن يحرص المدرس علي سلامة لغته أمام التلاميذ ؛ ذلك لأن تعليم اللغة يعتمد علي المحاكاة و التقليد، والتلميذ يعتبر المدرس قدرة له، يحاكيه و يقلده في لغته وأسلوبه.

❖أن يوجد المدرس الدافع والمثير الذي يحفز التلميذ إلى التحدث، ويمكن ذلك عن طريق مشاركة التلاميذ في اختيار الموضوعات الراقية التي تتناسب و هذه الدوافع.

❖أن يعمل المدرس علي خلق الشعور بالثقة والنجاح لدى التلميذ أثناء حديثه من خلال تشجيعه له، وتدريب التلاميذ علي احترام وجهة نظر الآخرين، وتلقي النقد بصدر رحب، وإعطاء قدر من العناية والاهتمام للتلاميذ الخجولين مع الاهتمام بالمتفوقين منهم، وإتاحة الفرصة لهم لتحقيق المزيد من التقدم .

❖ أن تكون هناك حصص معينة للتدريب علي ألوان النشاط اللغوي، إلى جانب هذه الحصص المخصصة لموضوعات التعبير المعتادة، وألوان النشاط المطلوبة كإلقاء الكلمات، والمناقشات والتعليق، وقص القصص النوادر.

❖ إن المتعلم يتعلم التعبير بالتعبير، ويتعلم الكتابة بالكتابة، و من ثم يمكن أن يتوقع للتلميذ تقدما حقيقيا من خلال برنامج يقوم علي أساس من الممارسة

المتكررة، فالتكرار من الأساليب الجيدة التي تساعد في تنمية ما يحصله التلميذ، ويظهر أثر التكرار بصورة ملموسة في التحدث.

نشاط:

كيف تحول فلاناً إلى متحدث جيد، ولماذا تشعر أنت بصعوبة عندما تناقش أحداً في موضوع ما ؟!

- -

- -

"هناك بعض التمرينات التي عن طريقها يمكن للتلميذ التحدث بصورة جيدة"
هل تعلم ما هي تلك التدريبات ؟

- -

- -

بعض التمرينات التي تساعد على التحدث الجيد:

أ) أن يتعلم التلميذ التحكم في جلسته وتنفسه، فالجلوس أو الوقوف مع رفع الرأس والأكتاف إلى الخلف، والتنفس بعمق يساعد كثيرا علي وضوح الصوت.

ب) أن يتعلم كيف يستمع إلى الأشخاص الذين يتمتعون بصوت قوي جذاب ويحاول تقليدهم تقليدا واعيا، لأن في ذلك مساعدة له علي تنمية صوته.

ج) تدريبهم علي استرخاء الحنجرة والشفاه، لما في ذلك من مساعدة كثيرة علي إخراج أصوات دافئة وعريضة.

د) يوضح لهم أن الاسترخاء أمر أساسي في الحديث، وذلك مطلوب لكل أعضاء الجسم، حيث إن عدم ا لتوتر يوفر القدرة علي التحدث باسترخاء وهدوء بحيث يخرج الصوت منسقا، تتفاعل فيه كل ميكانيكيات الحديث.

هـ) إن المرونة وا لتحكم في الشفتين أمر مهم، كما أن التنفس غير الكافي والفقر في جهارة الصوت يشكلان الصفات الصوتية للشخص الخائف غير الآمن.

نشاط:

قم ومارس تلك التدريبات أمام المرآة، مرة تلو المرة، واحكم بنفسك على التطورات التي شعرت بها، وسجل تلك التطورات في ورقة مستقلة.

مظاهر ضعف التلاميذ في التعبير الشفهي:

أصبح ضعف التلاميذ في جميع مراحل التعليم المختلفة في التعبير الشفهي أمراً لا يحتاج إلى دليل، ويبدو هذا الضعف كل يوم، عندما نستمع إلى تلميذ يتحدث عن أي موضوع ولا يكاد يفهم كلامه، ولا ما يريد أن يقول، لأنه يمضغ الكلام مضغاً، وكأن عوامل التعرية التي تصيب الطبيعة بما تحدثه فيها من تحات ومن تساقط، حدث ما يقابلها في الكلام علي ألسنة الشباب، فسقطت بعض أجزاء الكلام، بحيث أصبح لا يكاد يفهم المراد منه حين سماعه.

وكثيرا ما ينطق هذا التلميذ في حديثه أو سؤاله، بجمل كثيرة ويستهلك وقتاً طويلاً، ومع ذلك لا تستطيع أن تفهم منه شيئا، لأن كلامه تعوزه

الدقة والتحري، وهناك كثير من الشواهد التي تدل علي ضعف التلاميذ في التعبير الشفهي وتتلخص في النقاط التالية:

١- عجز التلاميذ عن استعمال اللغة كأداة للتفكير: فيتضح عجزهم اليومي بصورة ملموسة في تنظيم أفكارهم،وأفكار غيرهم، تنظيما صحيحا، كما يبدو ذلك في عدم إدراكهم للعلاقات التي توضح المعاني وقلة تلك الأفكار والقدرة علي الربط بينها، بسبب قلة الثروة اللغوية.

٢- ضعف التلاميذ في نطق الكلمات والجمل: يخطئ التلاميذ في كثير من الأحيان في نطق بعض الكلمات والجمل، الأمر الذي يؤدي إلى عدم فهم المعنى، و ذلك لما يبدو فيه من مخالفة لقوانين اللغة.

٣- ما يصيب التلميذ من خجل وخوف: كثيرا ما يعتري التلميذ المتحدث الحصر فيبرد جسمه وتخور قوته، ويتصبّب عرقه، ويدور رأسه، وتطن أذنه، ويشحب لونه وتسرع ضربات قلبه، عندما يتصدى لمواقف المواجهة والتحدث مع الآخرين وهذا يؤيد النتيجة التي توصلت إليها إحدى الدراسات حيث أكدت أن أعلى نسبة من التلاميذ تتحدث أقل من خمس مرات طوال العام.

٤- مزاحمة اللغة العامية للغة العربية: أصبح حديث التلاميذ يتميز بكثرة الألفاظ العامية، وسيادتها علي اللغة العربية، حتى أن المستمع يشعر بغرابة اللغة العربية الفصحى، التي قد يستعملها بعض التلاميذ أثناء حديثهم، وهذا شيء طبيعي، لأن ما يمتلكه التلميذ من ثروة لغوية سليمة لا تساعده علي الوفاء بذلك، فهو يتأثر بأسلوب المعلم ويحاكي – غالباً – ما يراه وما يسمعه، وخاصة إذا تكرر الاستماع إلى بألفاظ وعبارات غير سليمة لغوياً وعناية مدرسي اللغة العربية، ومدرسي المواد الأخرى بالنطق السليم، والتحدث بالفصحى، أصبح نادرا في مدارسنا الآن.

٥- انصراف التلاميذ عن التعبير ونفورهم منه: وهذه المشكلة لها مظاهر تتمثل في إحجام أكثر التلاميذ عن المشاركة في دروس التعبير خاصة الشفهي وتهيبهم لموقفه، وقلة ممن يتقدمون للكلام عن رغبة وحماسه، وهروب التلاميذ من التحدث وتسويفهم المتكرر فقلما تجد طالبا يجيد الحديث في موضوع معين تستطيع الاستمرار في سماعه دون ملل.

٦- عدم التوفيق في تنظيم الجملة أو الفقرة أو القطعة، ومظاهر هذا الخلل منتشرة في أحاديث التلاميذ اليوم.

٧- عدم التوفيق في اختيار التلميذ للألفاظ التي تعبر عن المعنى، سواء أكان معنى كلياً كبيراً يتمثل في الخطبة أم إلقاء كلمة، أم معنى جزئيا يتمثل في لفظة واحدة.

نشاط:

واجه نفسك فوراً بما ينتابك من تلك المظاهر، وذلك بتحديد مظاهر الضعف التي تعاني منها أولاً، ثم فكر في كيفية التغلب عليها.

- -
- -
- -
- -
- -
- -
- -

مسببات هذه الضعف:

قد يرجع ضعف التلاميذ في التعبير الشفهي إلى الأسباب التالية: -

١) مدرسون اللغة العربية: يلاحظ علي كثير من مدرسي اللغة العربية عدم التزامهم باللغة العربية الفصحى أمام التلاميذ، أثناء التحدث أو شرح الدرس، وتعلم اللغة يعتمد في كثير من جوانبه علي السماع والمحاكاة، حيث يتعلم التلاميذ بطريقة غير مباشرة من المدرس أثناء حديثه.

٢) مدرسو المواد الأخرى: كثير من مدرسي ا لمواد الأخرى غير اللغة العربية يعتبرون أنفسهم بموادهم في عزلة عن المجال اللغوي والقائمين علي أمره؛ فينعكس ذلك علي أعمالهم العملية والفنية، حتى أن الواحد منهم لا يكاد يضع فكرته في قالب لغوي سليم، و لا يهتم بأخطاء تلاميذه اللغوي إهمالا وقد يكون جهلاً بأوجه الصواب وهكذا ما يبنيه معلمو اللغة العربية

- إن كانوا قد بنوا شيئا – يدمره ويهدمه مدرسو المواد الأخرى.

٣) سوء اختيار ما يناسب التلاميذ من موضوعات: فقد اعتاد مدرسو اللغة العربية علي اختيار موضوعات لحصة التعبير لا تتغير ولا تتبدل، منذ بداية المرحلة الإعدادية، حتى نهاية المرحلة الثانوية، و هي الموضوعات التي تتصل بالمناسبات الدينية والوطنية والاجتماعية، تلك الموضوعات لا تمثل المواقف التي تمر بخبرات التلاميذ ومن ثم التحدث عنها لا يساعد – أحياناً – علي انتقال أثر التدريب.

٤) خطة الدراسة: يبدو قصور خطة الدراسة في عدم تخصيص حصص للتلاميذ للاضطلاع الحر علي الكتب والمراجع التي يميلون إليها، مما يمدهم

بالأفكار الجيدة، و اللغة السليمة، بالإضافة إلى أن الوقت المخصص لحصة التعبير الشفهي لا يتيح للتلاميذ اكتساب مهارات التحدث.

٥) طريقة تدريس التعبير الشفهي: يعتبر معظم المدرسين أن حصة التعبير الشفهي لا تخرج عن كونها تمهيدا لحصة التعبير الكتابي، فيصبوا جل اهتمامهم علي حفظ التلاميذ لعناصر الموضوع، والتوسع في كتابتها لتعطى في النهاية موضوعاً كتابياً مقبولاً، ومن ناحية أخرى يبدو إهمال عملية التقويم لمهارات التحدث في حصة التعبير، وذلك لعدم وجود ما يساعد المعلم علي تلك العملية.

٦) وسائل الإعلام: لوسائل الإعلام دور بارز في اكتساب اللغة بوجه عام وفي تعلم مهارات التحدث بوجه خاص، وقد يكون هذا بالإيجاب عندما تقدما البرامج لغة سليمة، وقد يكون بالسلب عندما تقدم بلغة ركيكة، وهذا غالباً ما يحدث.

٧) الأسرة: الأسرة لا تشجع التلاميذ علي الحديث ولا تنمي الرغبة لديهم في سرد الحوادث والقصص التي سمعوها، ولا الحديث عن ألعابهم وهواياتهم بأسلوب لغوي راق، كما لا تهتم بتوجيه الأبناء وترغبهم في كثرة الاطلاع والقراءة وارتياد ا لمكتبات، ومناقشتهم فيما قرءوه بأسلوب راق.

نشاط:

أي تلك الأسباب ترى أنها من وجهة نظرك المسئول الرئيس عن ضعفك في مهارات التعبير أمام الآخرين ؟

تقويم التعبير الشفهي:

يمثل التقويم المرحلة الحاسمة في تصميم أي برنامج تعليمي، سواء النسبة للمتعلم أم المعلم.

وتبدو أهمية التقويم في التعبير الشفهي للمتعلمين، في أنه يزودهم بالتغذية الراجعة التي تفيدهم في توضيح مدى التقدم الذي أحرزوه أولا بأول، أو النقص فيه. وتحدد لهم جوانب القوة والضعف، كما تشجعهم علي القيام بأعمال وتحسينات في المستقبل، وتنمي شعورهم بالأداء الجيد.

- أما أهمية التقويم في التعبير الشفهي للمعلم فتبدو من خلال ما يلي:

- ☐ تزويده بالمعلومات عن الدرجة التي حقق بها التلاميذ النتائج المرغوبة.
- ☐ تحدد الوضع الحالي للتلاميذ الذين يدرس لهم، ومن ثم يسهل عليه تحديد الطرق التي تؤدي إلى إدخال التحسينات في تعلم المهارات الخاصة بالتعبير الشفهي.
- ☐ تحدد مدى ما اكتسبه التلاميذ من المهارات، والتعرف علي مواطن القوة والضعف عندهم، حتى يمكن معالجة مواطن الضعف، والعمل علي تدعيم مواطن القوة.

ويعد التقويم الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحديد مدى نجاح البرنامج في تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها، و يتم ذلك عن طريق رصد درجة الكفاية لأداء التلاميذ لمهارات التعبير الشفهي الموجودة في البرنامج وعملية تقدير درجة الكفاية تعمد عل بيانات يتم تجميعها بواسطة أداء التقويم.

ويقصد بالتقويم أيضاً أنه عملية تشخيصية وعلاجية ووقائية، فإذ كان الطبيب يتخذ من التشخيص خطوة أولى، وأساسا لعلاج المريض، كذلك لابد للمدرس من وسيلة يشخص بها مواطن الضعف الخاصة بالتعبير الشفهي لدى التلاميذ، وأن يتخلى عن موقفه السلبي داخل الفصل في إهماله للتلاميذ وهم يتخبطون في التحدث دون توجيه.

والعلاج الذي نقصده هو اقتراح الحلول المناسبة واتباع أنسب الطرق للتغلب علي نواحي هذا الضعف، والاستفادة من نواحي القوة عند التلاميذ، أما الوقاية فتتمثل في العمل على تدارك الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ أثناء تحدثهم وفي إطار هذا التوضيح يلاحظ أن عملية التقويم لا تعني مجرد إعطاء درجة أو تقدير أداء التلميذ، ولا تعني مجرد وصف الوضع القائم، فهل هذا هو ما يقوم به مدرسو اللغة العربية في مدارسنا عند تقويم التلاميذ في حصة التعبير الشفهي ؟

وللإجابة عن هذا التساؤل سنعرض صورة من الأساليب التي كثيراً ما يستخدمها مدرسو اللغة العربية في تقويم أداء التلاميذ لمهارات التعبير الشفهي:

- بعد أن يحدد المعلم موضوعاً ما، ليكون هو الموضوع المخصص لحصة التعبير، يترك التلميذ ليتحدث في هذا لموضوع، وقبل أن ينتهي من حديثه يتم تصويب بعض الأخطاء والجوانب التي يشتمل عليها التصحيح هي الأسلوب، و الأفكار ويشترك التلاميذ مع المدرس في التصويب بمقاطعة المتحدث.
- وهناك صور أخرى من التقويم تتلخص في اشتراك التلاميذ في تصحيح خطأ زميلهم عن طريق متابعة ثناء حديثه بعد انتهائهم من الحديث.

وهكذا ينحصر التقويم إما قبل أن ينتهي التلميذ من الحديث بمقاطعته الفورية، أو بعد أن ينتهي تماماً من التحدث، وقد يستقل المدرس وحده بعملية

التقويم، وقد يشترك التلاميذ معه في التقويم، وقد يشترك كل من المدرس والتلاميذ في تقويم المتحدث أثناء تحدثه أو بعده في صورة توجيهات عامة.

ولكي يكون التقويم في حصة التعبير الشفهي مجدياً، يجب أن يكون هناك معايير يحتكم إليها المعلم، ويحتكم إليها التلاميذ عند القيام بعملية التقويم الذاتي لأنفسهم.

وربما كانت المشكلة الأساسية في الحكم علي تعبير ما بالجودة وعدم الجودة تكمن في عدم وجود المعايير الصحيحة للحكم، وبالنظر إلى الصعوبة التي يجدها المعلمون عند تقويمهم للتعبير الشفهي قد ترجع إلى عدة أمور أهمها: -

١- أن التعبير الشفهي تغلب عليه الذاتية، و كما يقال أن لا مشاحة في الذوق أي لا خلاف.

٢- قلة وجود مقاييس علمية تضمن موضوعية التقويم.

٣- عدم القدرة علي تحديد ما يسمى بالحد الأدنى للأداء في التعبير الشفهي.

٤- أن تقويم أداء معين لمهارة يحتاج إلى استخدام و سائل أو أدوات معينة تتلاءم وواقع هذا الهدف، و هذه الأدوات أو السائل غير متوفرة في مدارسنا.

٥- أن أفضل وسيلة لقياس تعلم المهارات، وهو القيام بالمهارة وأدائها في مواقف حقيقة، وهذا أمر غير ميسور في مجال التعبير الشفهي.

أسس تقويم التعبير الشفهي:

هناك عدة أسس ينبغي مراعاتها عند تقويم التعبير الشفهي، أ همها: -

١- أن يضع المدرس في اعتباره مهارات التعبير الشفهي التي يسعى لتنميتها لدى التلاميذ، أثناء عملية التقويم، والتي تتناسب مع تلاميذ كل صف من الصفوف لهذه المرحلة، ويستطيع المعلم التوصل إلى ذلك عن طريق أداة التقويم التي تشتمل علي المهارات المنشودة في أداة التلاميذ.

٢- التجاوز عن الأخطاء اليسيرة التي لا تؤدي إلى ضياع المعنى وإخفائه، والتركيز علي الأفكار والمعنى والأداء الجيد، وخلو الحديث من الألفاظ السوقية الساقطة المبتذلة.

٣- أن يصب المدرس جل اهتمامه علي قدره التلاميذ الابتكارية، سواء في الأفكار أم المعاني وما شابه ذلك.

٤- أن يراعي مدى التزام التلميذ بالتحدث باللغة العربية الصحيحة، ولا ندعو إلي التقعر في اللغة، وإنما ندعوا إلي التخفف، وفقاً لقدرات التلاميذ

٥- عدم تدخل المدرس، أو أحد التلاميذ، أثناء حديث زميلهم لتصحيح أخطائه وإنما يمكن للمدرس وحده، فتح باب الكلام له، بلفظ أو عبارة إذا تعثر أو توقف عن متابعة التحدث.

٦- التجاوز – إلى حد ما – عن بعض الأخطاء التي يقع فيها المتحدث الخاصة بالقواعد، التي لا تفسد المعنى.

٧- عدم إلزام التلميذ بفكرة، أو أفكار بعينها، ليتحدث عنها، و إنما يترك ليعبر عن أفكاره كما يراها.

٨- تدريب التلاميذ علي تقويم أنفسهم بأنفسهم، بعد توضيح نقاط التقويم التي في ضوئها يمكن لهم تقويم المتحدث.

٩- أن يبتعد المدرس تماما عن الاستهزاء بأسلوب التلاميذ، وعدم التعصب والتطرف لوجهات النظر الخاصة.

١٠- الحزم والشدة مع التلاميذ الذين يتعمدون السخرية من زملائهم.

١١- ضرورة مراعاة الفروق بين التلاميذ عند التقويم.

نشاط:

هل عندك أي مقترحات أخرى، ترى أنها قد تسهم في علاج تلك المشكلة المزمنة عند التلاميذ ؟

- -

- -

- -

مهارات التعبير الشفهي اللازمة لتلاميذ تلك المرحلة:

إن نجاح المتعلم في تعلمه اللغة والسيطرة عليها، وسهولة استعماله لها إنما يعتمد أساسا علي كيفية تعلمه المهارات الأساسية لتلك اللغة، فإذا ما اكتسب تلك المهارات، فإن ما يواجهه من مشكلات في تعلمه بعد ذلك يسهل التغلب عليها ويرى كثير من المتهمين بتعليم اللغة العربية أن تدريس المهارات اللغوية للتلاميذ يتم بطريقة عشوائية وغير منظمة، ويبدو ذلك بصورة ملموسة في المرحلة الثانوية.

ومن ثم فإن عددا كبيرا من التلاميذ يتمون الدراسة الابتدائية، ويلتحقون بالمرحلة الإعدادية ثم الثانوية، دون أن يكونوا قد تزودوا بتلك المهارات، علما بأن فنون اللغة ومهاراتها من المتطلبات الأساسية للتلميذ في تلك المرحلة واكتساب التلميذ لمهارات التعبير الشفهي أمر ضروري، لأنه كثيرا ما

يتعرض لمواقف تتطلب إجادة لتلك المهارات، مثلا كالانخراط في مناقشات مع أساتذته وزملائه، والتعلم من جماعات المناقشة والتعبير الجيد عن النفس وغيرها، و هذه مواقف مجملة يندرج تحت كل منها عدد من المهارات الخاصة بالتعبير الشفهي، ولتحديد المهارات الخاصة بالتعبير الشفهي لتلك المرحلة؛ تم استخلاصها من المصادر التالية: البحوث والدراسات العلمية المختلفة في ميدان تعليم اللغة العربية بوجه عام، وميدان التعبير بوجه خاص، والكتب التي تناولت اللغة العربية، من حيث طبيعتها، وخصائصها، و طرق تدريسها، والاضطلاع على القرارات والمنشورات الخاصة بتلك المرحلة، و التي تناولت أهداف تعليم اللغة العربية في هذه المرحلة، ومن خلال مقابلة المهتمين والمتخصصين في الدراسات اللغوية واللغة العربية والقائمين بتدريسها، ومن خلال الاستفتاء الذي قدم لمهتمين بتعليم اللغة العربية.

و قد خلصنا من كل ما سبق، بمجموعة من المهارات، رأينا أنها مناسبة للتلاميذ وتلك هي المهارات:

مهارات خاصة بالمقدمة مثل: مقدمة متصلة بالموضوع وتمهد له، مقدمة شائقة تجذب انتباه السامعين، مقدمة مناسب الطول.

مهارات خاصة بالأفكار مثل: اتصال الأفكار بصلب بالموضوع تنويع الأفكار، وضوح الأفكار ترتيب الأفكار وتسلسلها، تدعيم الأفكار بالأدلة والبراهين، ربط الأفكار الفرعية بالأفكار الرئيسة.

مهارات خاصة بالأسلوب مثل: خلو الأسلوب من الألفاظ والعبارات العامية الساقطة، استخدام جمل سليمة التراكيب، استخدام جمل سهلة النطق، خلو الأسلوب من اللازمات، امتلاك قدر مناسب من الكلمات واختيار أكثرها جودة، اختيار الكلمة المناسب للمعنى المناسب والموقف المناسب، التعبير عن

الأفكار بجمل مفيدة، ترتيب الجمل السهلة في ترتيب معقول، القدرة علي توظيف الحقائق والمعلومات توظيفا يناسب الموضوع استعمال الأمثلة للشرح والتفصيل، الربط بين العبارات باستخدام أدوات الربط المناسبة، عدم الإيجاز المخل بالمعنى أو الإطناب الممل، القدرة علي توظيف القرآن الكريم أو الحديث الشريف أو الأمثال أو الحكم، الاستفادة بالجميل من التعبيرات، الملاءمة بين الكلمات وبين الجمل (الكلمات بقدر المعنى الذي تؤديه الجملة).

مهارات خاصة بالوقفات المناسبة: التوقف بعد كل جملة مفيدة، تسكين الحرف الأخير من الكلمة عند الوقف، اتفاق نبرة الصوت مع نهاية الأساليب المختلفة مثل : الاستفهام أو التعجب أو التمني.

مهارات خاصة بالنطق السليم مثل: إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة عدم إسقاط الحروف واستبدالها بحروف أخرى، مراعاة قواعد اللغة أثناء التحدث، عدم الثأثأة أو اللجلجة أو التهتهة (عيوب النطق).

مهارات خاصة بالأداء الجيد مثل: جودة الإلقاء وتمثيل المعنى، الطلاقة في الحديث، التحدث في ثقة دون ارتباك، مواجهة الجمهور دون حياء أو خجل، القدرة علي استخدام التعبير الملمحي المناسب بالوجه أو اليدين أو هيئة الجسم، جهارة الصوت، تجنب السرعة في النطق، تجنب البطء في النطق، استخدام طبقة الصوت المناسبة فلا يرتفع ولا ينخفض عن الحد المعقول، القدرة علي التنغيم الصوتي وخاصة عند تقليد الأصوات، نطق الكلام بصوت مناسب للمكان الذي يتحدث فيه، مثلا يختلف النطق في المسجد عنه في النادي عنه في الفصل..، مناسبة الإيقاع (عند الانتقال من جزء إلى جزء، أومن فكرة إلى فكرة)، وضوح الصوت بالنسبة للمستمع.

مهارات خاصة بالخاتمة مثل: وجود خاتمة مغايرة للأساليب الأولى، فلا تكرر المعاني بالأساليب السابقة نفسها، خاتمة قوية العبارة تؤثر في المستمعين خاتمة مناسبة الطول، خاتمة تلخص الموضوع، تكون الخاتمة نهاية طبيعية للموضوع.

نشاط:

❖ قوّم أحد تلاميذك، في حصة من حصص التعبير الشفهي، مستعيناً بما ذكرناه من مهارات.

الطريقة المقترحة في تدريس التعبير الشفهي:

تعتمد هذه الطريقة علي المبادئ التالية:

١ - استغلال دوافع التلاميذ، وربط الدراسة بميولهم الحقيقة، وإشعارهم بأهمية الدرس، ووضوح الهدف من كل حصة.

٢ - استغلال نشاط التلاميذ الذاتي في التعلم، ومنحهم حرية كافية.

٣ - التدريب علي المهارات الخاصة بالتعبير الشفهي تدريباً عملياً.

٤ - ربط مادة الدرس بالحياة التي يحياها التلميذ والتجارب التي يمر بها.

٥ - تمكين التلاميذ من دراسة النتائج التي يصلون إليها، وأقدارهم علي الحكم علي هذه النتائج.

٦ - العمل علي أن يسود جو من الفرح و المرح، حتى لا يشعر التلاميذ بالسأم والملل.

٧ - استعداد المعلم لحفظ النظام وتهذيب السلوك الخارج عليه بما يلائمه بالحزم مع العطف.

- وهذه صورة من تلك الطريقة التي نتصورها، ونتبناها:

أ - يحدد الهدف من حصة التعبير الشفهي، و هو تحديد المهارة المطلوب تنميتها وذلك بكتابتها علي السبورة، ليكون الهدف واضحاً في أذهان التلاميذ.

ب - توضح معنى المهارة الرئيسة، والمهارات الفرعية التي تتكون منها، وذلك من خلال المناقشة مع التلاميذ كتمهيد أو تهيئة للدرس.

ج - تقدم نماذج من خلال جهاز الفيديو أو جهاز التسجيل الصوتي، وذلك لتوضيح الفرق بين المهارة الجيدة وغير الجيدة، وقد تكون تلك النماذج من إعداد المعلم نفسه، أومن خلال أحد التلاميذ المتازين.

د - يختار التلاميذ أحد الموضوعات المحببة إليهم للتحدث عنها.

ه - يوجه المعلم التلاميذ إلى أهم المراجع التي يمكن الرجوع إليها لإمدادهم بالأفكار الجيدة المتعلقة بالموضوع المختار.

و - يسجل للتلاميذ أحاديثهم، مع مراعاة عدم التدخل من التلاميذ أو المعلم

ز - تدوين أهم الأخطاء علي السبورة لمناقشتها مع التلاميذ وبيان أوجه الصواب.

ح - إشراك كل التلاميذ في المناقشة وإبداء الرأي.

ط - تدريب التلاميذ علي تقويم أنفسهم بأنفسهم من خلال توزيع بطاقات يرصد فيها درجة لزميلهم المتحدث.

ي - تجمع البطاقات لمناقشة الدرجات التي وضعها التلاميذ، لمعرفة مدى الموضوعية التي التزم بها التلاميذ في تلك الدرجات.

ك - يقوم المعلم مدى اكتساب التلاميذ لكل مهارة علي حدة قبل الانتقال إلى التدريب على مهارة أخرى، و هو ما يسمى بالتقويم التكويني.

نشاط:

جرب تلك الطريقة، على فصل من فصولك.

لكن لا تنسى أن تسجل ملاحظاتك، خاصة الصعوبات التي قد تعترضك عند التنفيذ.

- -

- -

- -

ويمكن أن نعرض لنموذج خاص بأحد التعيينات، الذي يمكن من خلاله تدريس مجموعة من المهارات الخاصة بالمقدمة.

أنموذج لأحد التعيينات الخاص بتدريب التلاميذ على مهارات المقدمة الجيدة، وفق الطريقة المقترحة

الحصة الأولي

عنوان التعيين: تنظيم الموضوع

أولاً: المقدمة

أهداف التعيين: بعد الانتهاء من التعيين يتوقع أن يكون التلميذ قادرا علي أن يبدأ حديثه بمقدمة جيدة.

ولكي تتحقق الجودة في المقدمة ينبغي:

أن يبدأ التلميذ حديثه بجمل تتصل بالموضوع وتمهد له.

أن يتحدث التلميذ بجمل شائقة تجذب انتباه السامعين.

أن يبدأ حديثه بجمل يراعى فيها عدم التطويل الممل أو الإيجاز المخل بالمعنى (عدة جمل تمهد للموضوع).

الوسائل المعينة: أشرطة مسجل عليها نماذج جيدة من المقدمات، للموضوعات التي سبق تحديدها.

- خطوات التدريس:

- التمهيد:

تعريف المقدمة: هي البداية لأي موضوع، أو هي المدخل للموضوع المراد التحدث فيه.

فائدة المقدمة : المقدمة هي أول ما يقرع السمع، فإن كانت شائقة، جيدة أقبل السامع على الكلام فوعى جميعه، وإن كانت بخلاف ذلك اعرض عنه ورفضه، وإن كان في غاية الحسن، فهي تدفع السامع للإنصات والاهتمام بما سيقال، وتمهد لما بعده، وهي المؤشر المهم للحكم علي بقية محتوى الموضوع بالجودة أو بعدم الجودة.

شروط المقدمة الجيدة:

أن تكون متصلة بالموضوع، وتمهد له، بمعنى أن يأتي المتكلم بجمل لها علاقة وثيقة بالموضع، وأن تكون شائقة تجذب انتباه السامعين.

ولكي تكون المقدمة شائقة، يجب أن يبدأ التلميذ حديثه إما بآية قرآنية تخدم الموضع، وإما حديث شريف، وإما بيت من أبيات الشعر الجيد، أو بحكمة أو مثل أو قول مأثور، أو استفهام، أو استنكار أو موجز لحكاية غريبة

وألا تكون المقدمة طويلة مملة ولا قصيرة مخلة بالمعنى، ويفضل أن يكون طولها مناسباً (عدة جمل تمهد للموضوع).

- عرض النماذج:

تعرض نماذج جيدة لمقدمات الموضوعات، ويصاحب ذلك عرض لمقدمات غير جيدة، مع مصاحبة ذلك بالشرح والتعليق من جانبي المعلم والتلاميذ، لتوضيح المهارة ومكوناتها الفرعية.

- التقويم المصاحب:

يصاحب الشرح والتفصيل أسئلة تتعلق بالمهارة نفسها توجّه من المعلم إلى التلاميذ مثل:

- ما المقصود بالمقدمة ؟
- ما فائدتها ؟
- ما شروط جودتها ؟

- اختيار الموضوعات:

لضمان اشتراك جميع التلاميذ في إلقاء مقدمة يراعى فيها الجودة، يجب عدم تكليف التلاميذ بالتحدث في موضوع واحد يفرض عليهم من قبل المعلم.

لذا يفضل أن يعرض عليهم مجموعة من الموضوعات، أو يتركون ليختار كل منهم الموضوع المحبب إليه، ويطلب منه إعداد مقدمة للموضوع، تعرض في الحصة القادمة شفهياً.

يرشد المعلم التلاميذ إلى أهم الكتب والمراجع والمجلات التي يمكن أن تمدهم بمعلومات تفيدهم في الموضوعات المختارة.

الحصة الثانية

التمهيد: يبدأ المعلم تعيينه بسؤال ليسترجع مفهوم المقدمة الجيدة، و مكوناتها، مثل:

- ما الشروط التي يجب أن تتوافر في المقدمة لتكون مقدمة جيدة ؟

- تسجيل أحاديث التلاميذ:

- يعد جهاز التسجيل (جهاز التسجيل الصوتي) استعداداً لتسجيل كلام التلاميذ.

- يعرض كل طالب ما أعده، بعد توضيح عنوان الموضوع، وذكر اسمه أيضاً

- تسجيل نماذج من المقدمات لبعض التلاميذ – ويفضل التسجيل لكل طالب

الحصة الثالثة

التمهيد: يمهد بسؤال يتعلق بمهارة المقدمة، مثل:

- ما فائدة المقدمة للموضوع ؟

- ما شروط جودتها ؟

- عرض النماذج:

تعرض النماذج المسجلة بأحاديث التلاميذ بغرض المقارنة بين النماذج الجيدة، وغير الجيدة، إن كانت هناك نماذج جيدة من المقدمات التي عرضها التلاميذ يكتفي بها، وإلّا قدم المعلم النماذج التي أعدها من قبل للمقارنة بينها وبين أحاديث التلاميذ.

- الغلق:

تعد المقدمة المهارة اللازمة لبداية الكلام في أي موضوع، فهي بمثابة التمهيد أو المطلع، أو الافتتاح للموضوع، وعليها يتوقف مدى اهتمام السامعين لبقية الموضوع.

وتعد المقدمة مؤشراً مهماً للحكم علي الموضوع بالجودة أو عدم الجودة ويشترط في المقدمة لكي تكون مقدمة جيدة ما يلي:

أ - اتصالها بالموضوع، أي تكون الجمل المبدوء بها ذات صلة وثيقة بالموضوع وتمهد له.

ب - أن تكون شائقة تجذب الانتباه، كأن يبدأ المتكلم حديث بآية قرآنية أو حديث شريف، أو بيت من أبيات الشعر الجيد، أو حكمة، أو مثل، أو قول مأثور، أو يبدأ حديثه باستفهام، أو استنكار، أو بموجز لحكاية شائقة، .....، ......

فهناك العديد من الأساليب التي تجذب انتباه السامعين وأفضلها ما يتمشى مع الموضوع ويناسبه.

ج - أن تكون مناسب الطول، ليست بالطويلة فيمل منها السامعون، ولا بالقصيرة المخلة بالمعنى، فلا يفيدون منها.

ويفضل أن تكون عدة جمل تمهد للموضوع، وكلما كانت المقدمة موجزة كان ذلك أدعى لاهتمام السامعين.

الحصة الرابعة

التمهيد: بسؤال تمهيدي مثل: - لماذا نهتم بالمقدمة في الموضوع ؟

تخصص تلك الحصة لتدريب التلاميذ علي التقويم الذاتي، وذلك بتوزيع كروت مطبوعة فيها عنوان المهارة ومكوناتها الفرعية والدرجة قرين كل مفردة سلوكية

أنظر الشكل التالي:

المهارة	المفردات السلوكية	الدرجات			
		٣	٢	١	-
المقدمة	- إلى أي مدى تتصل المقدمة بالموضوع وتمهد له. - إلى أي مدى تجذب انتباه السامعين. - إلى أي مدى تكون مناسبة الطول (ليست بالطويلة المملة ولا بالقصيرة المخلة).				

يعرض المعلم نموذجاً أو أكثر من أحاديث التلاميذ المسجلة، ويطلب من كل التلاميذ رصد درجة للمتكلم.

وعلى المعلم أن يتأكد أثناء عرض حديث المتكلم، أن كل طالب تمكن من رصد درجة أمام كل مفردة سلوكية.

ويعاد سماع حديث المتكلم في حالة عدم تمكن التلاميذ من تقويم المهارة.

- تناقش الدرجات التي وضعها التلاميذ للتأكد من فهمهم واستيعابهم لمضمون تلك المهارة.

مع التأكيد على أهمية الموضوعية في التقويم من جانب التلاميذ.

- يفضل أن يستخدم التلاميذ أقلام الرصاص في رصد الدرجات، ليسهل محوها أو تعديلها إذا رغبوا في ذلك.

نشاط:

تناقش مع أحد زملائك كيفية الاستفادة من تلك الأداة ؟ مثلاً أن يتحدث هو في موضوع ما، وتتولى أنت تقويمه، ثم تتناقشا معاً في الصعوبات التي واجهتك عند التقويم.

- -
- -
- -
- -
- -
- -
- -
- -
- -
- -
- -

أداة تقويم مهارات التعبير الشفهي

١ -التاريخ : ٤ - اسم التلميذ :

٢ -المدرسة: ٥ -الموضوع:

٣ -الفصل : ٦ -الحصة:

المهارة	المفردات السلوكية	الدرجات ٣	٢	١	٠	الدرجة المستحقة
أولاً: تنظيم الموضوع أ-المقدمة	١- إلى أي مدى تتصل المقدمة بالموضوع وتمهد له.					
	٢- إلى أي مدى تجذب المقدمة انتباه السامعين.					
	٣- إلى أي مدى تكون المقدمة مناسبة الطول.					
ب-الأفكار	١- إلى أي مدى تتصل الأفكار بالموضوع.					
	٢- ١إلى أي مدى تتنوع الأفكار.					
	٣- إلى أي مدى تدعم الأفكار بالأدلة والبراهين.					
	٤- إلى أي مدى ترتب الأفكار ترتيبا منطقياً.					
ج - الخاتمة	١- إلى أي مدى تلخص الخاتمة الموضوع.					
	٢- إلى أي مدى تكون الخاتمة مناسبة الطول.					
	٣- إلى أي مدى تكون الخاتمة نهاية طبيعية					

	للموضوع.					
	٤- إلى أي مدى تكون الخاتمة قوية العبارة تؤثر في المستمعين.					
ثانيا: الأسلوب أ- التراكيب	١- إلى أى مدى يعبر التلميذ عن أفكاره بجمل مفيدة.					
	٢- إلى أى مدى يستخدم جملا سهلة النطق (يسهل نطقها في نفس واحد).					
	٣- إلى أى مدى يستخدم أدوات الربط المناسبة بين الجمل.					
	٤- إلى أى مدى ينقى أسلوبه من اللازمات.					
ب- المفردات	١- إلى أى مدى يتحدث التلميذ الفصحى.					
	٢- إلى أى مدى يختار الكلمة المناسبة للمعنى المناسب.					
ج- جمال الأسلوب	١- إلى أى مدى يراعى التلميذ الإيجاز غير المخل بالمعنى أو الإطناب غير الممل.					
	٢- إلى أى مدى يستخدم الجميل من التعبيرات. ٣-					
	٤- إلى أى مدى يستطيع يوظف ما اقتبسه من القرآن أو الحديث أو الشعر، أو الحكم.					

ثالثاً: الأداء	١- إلى أى مدى يراعى قواعد اللغة النحوية والصرفية والصوتية أثناء التحدث.					
	٢- إلى أى مدى يخرج الحروف من مخارجها الصحيحة.					
	٣- إلى أى مدى يتحدث في ثقة (يخلو حديثه من عيوب لكلام)					
	٤- إلى أى مدى يتحدث التلميذ بطلاقة.					
	٥- إلى أى مدى يتحدث التلميذ بإيقاع مناسب.					
	٦ -إلى أى مدى يتحدث بطبقات صوتية.					

أهم المراجع التي يمكن الاستفادة منها:

العيسوي، جمال مصطفى. (١٩٨٨). "برنامج مقترح لتنمية مهارات بعض مجالات التعبير الشفهي لدى طلاب المرحلة الثانوية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

العيسوي، جمال مصطفى. (١٩٩٦). "أثر القلق على الأداء اللغوي الشفهي لدى طلاب كليات المعلمين"، مجلة العلوم الاجتماعية، الكويت.

يونس، فتحي علي. (١٩٩٦). تعليم اللغة العربية للكبار والصغار، القاهرة، دار الفكر العربي.

استفتاء موجّه لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية

فضلاً! ضع علامة (√) أو علامة (X) أمام العبارات التالية:

[ ] اعتبر نفسي مثلاً وقدوة للطفل عندما أتحدث أمامه.

[ ] أقوّم أخطاء الطفل برفق عندما يخطيء.

[ ] أشجع الطفل على حفظ ما تيسر له من آي القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف.

[ ] أشجع الطفل دائماً على أن يعبر عما شاهده.

[ ] أشجع الطفل دائماً على التعبير عن انطباعاته.

[ ] أظهر إعجابي بأداء الطفل عندما يتحدث.

[ ] أتجاوز عن بعض الأخطاء التي قد يقع فيها الطفل عندما يتحدث.

[ ] أتيح للطفل الفرصة ليتعارف على زملائه، وأساتذته.

[ ] أشجع الطفل دائماً على الاشتراك في الأنشطة المدرسية.

[ ] أتيح الفرصة للطفل للتعبير عما يجيش في خاطره.

[ ] أشجع الطفل على أن يرد على مكالمات الآخرين.

[ ] أفضل أن أشارك الطفل في بعض ألعابه، وأتناقش معه عند اللعب.

المراجع

أبو زيد، مبروك عطية. (١٩٩٥). "الأخطاء الشائعة لدى الطلاب في القراءة والكتابة والمحادثة وسبل علاجها"، ندوة ظاهرة الضعف اللغوي في المرحلة الجامعية، كلية اللغة العربية بالرياض، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الجاحظ: البيان والتبيين، تحقيق وشرح عبد السلام هارون، جـ١، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة.

خرما، نايف وعلى حجاج(١٩٨٨): اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، عالم المعرفة، الكويت، مطابع الرسالة.

شحاتة، حسن سيد وآخرون. (١٩٩٠). تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، ط٨، القاهرة دار أسامة للطبع.

شحاته، حسن سيد. (١٩٩٢). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

الشيخ، محمد عبد الرءوف. (١٩٨٨). "بناء مقياس للكفاءة اللغوية في اللغة العربية كلغة أجنبية)"، رسالة دكتوراه (غ.م)، جامعة طنطا كلية التربية.

طعيمة، رشدى أحمد. (١٩٨٥). دليل عمل في إعداد المواد التعليمية، مكة المكرمة، جامعة أم القرى.

عوض، أحمد عبده. (١٩٩٩). مداخل تعليم اللغات القومية، مكة المكرمة، جامعة أم القرى.

العيسوي، جمال مصطفى. (١٩٩١). "بناء برنامج لتنمية مهارات التحدث وأثره على الاستماع الهادف لدى تلاميذ الصفين الرابع والخامس من التعليم الأساسي"، رسالة دكتوراه غير منشورة.

العيسوي، جمال مصطفى. (١٩٩٦). "أثر القلق على الأداء اللغوي الشفهي لدى طلاب كليات المعلمين"، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد الرابع والعشرون، العدد الثاني، الكويت.

العيسوي، جمال مصطفى. (١٩٨٨). "برنامج مقترح لتنمية مهارات بعض مجالات التعبير الشفهي لدى طلاب المرحلة الثانوية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

الهاشمي، عابد توفيق. (١٩٨٢). الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية، بيروت، مؤسسة الرسالة.

وزارة التربية والتعليم والشباب. (٢٠٠٣). الوثيقة الوطنية لمنهج مادة اللغة العربية، مركز تطوير المناهج والمواد، البرامج والمناهج التعليمية، دولة الإمارات العربية المتحدة.

يونس، فتحي على. (١٩٨٧). اللغة العربية والدين الإسلامي في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية، القاهرة، مطابع الطوبجي.

يونس، فتحي علي. (١٩٩٦). تعليم اللغة العربية للمبتدئين (الصغار والكبار)، دار الفكر العربي.

- Glatthorn , A.A (1985) Thinking and Writing " In: Essayson The Intellect , Edited by France R. Link , U.S.A: The Association for Super Vision and Curriculum Development.

Harris , T.L (1982) A Dictionary of Reading and Related Terms , International Reading Association , Delonare ,.

Lado, M. R (1977) Language Testing The Construction and Use of Foreign Language Tests , London , Long man Group Limited.

- Lado, M. R(1977) Language Testing The Construction and Use of Foreign Language Tests , London , Long man Group Limited.□

- Lundsteen , S. W (1979) Listening ; Its Impact at all Levels on Reading and The Other Language Arts. Institute of Education ,

Lundsteen , S. W (1979) Listening ; Its Impact at all Levels on Reading and The Other Language Arts , National Institute of Education.

Nicholas , L.N (1988) Teaching Listening Comprehension , E.T.F. No.1, January.□

- Pierce , L.V (1988) Teaching Strategies for Developing Oral Language Skills , E.T.F , No. 2, January.

Widdowzon , H.G (1978) Teaching Language As Communication , Oxford University Press.

فهرست الكتاب

الطبعة الأولى
٢٠٠٤ _ ٢٠٠٥

رقم الإيداع : (١٨١- ٢٠٠٥)
إذن الطباعة: ٢٢٦٣ _ ٣٠- ٤- ٢٠٠٥





د/ جمال مصطفى العيسوي

أستاذ المناهج و طرق تدريس اللغة العربية المساعد بكلية التربية جامعة طنطا

وحالياً أستاذ مشارك بكلية التربية جامعة الإمارات

- ماجستير في المناهج و طرق تدريس اللغة العربية.
- دكتوراه في فلسفة التربية، مناهج و طرق تدريس اللغة العربية.
- أشرف وناقش العديد من رسائل الماجستير.
- البحوث العلمية التي قام بإنجازها بعد الدكتوراه (٢٨) بحثاً منشورة في مجلات علمية تربوية ومؤتمرات جميعها محكّمة.
- قام بتدريس العديد من المقررات التربوية المتنوعة، خاصة ما يتعلق بالمناهج وطرق تعليم اللغة العربية، والتربية الإسلامية، لطلاب وطالبات الليسانس والبكالوريوس، وطلاب الدبلوم العام، وطلاب الدبلوم الخاص، وطلاب الدبلوم المهني، وطلاب الماجستير، وطلاب الدكتوراه؛ في العديد من الجامعات المصرية، وجامعة الملك عبد العزيز، وكلية المعلمين بالمدينة المنورة بالمملكة العربية السعودية، وكلية التربية بجامعة الإمارات.
- رشح لمهمة علمية إلى الولايات المتحدة الأمريكية، جامعة إنديانا بولاية بنسلفانيا بأمريكا، عام ٢٠٠٠.
- نائب رئيس مركز البحوث التربوية بكلية المعلمين بالمدينة المنورة "سابقاً".
- شارك في العديد من المؤتمرات العلمية والندوات وورش العمل.
- شارك في عدة دورات، تتعلق بموجهي اللغة العربية، وإعداد المديرين والموجهين، وقيادات محو الأمية وتعليم الكبار، وبرامج تدريب العاملين برياض الأطفال، وتدريب معلمي اللغة العربية الجدد..
- عضو بالعديد من الجمعيات المصرية.